This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

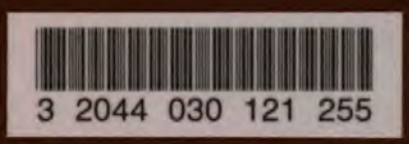
+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.


3 2044 030 121 255

HARVARD UNIVERSITY

LIBRARY OF THE

GRADUATE SCHOOL
OF EDUCATION

Pädagogischer Jahresbericht

für

Deutschlands Volksschullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze und Stoy

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

Siebenter Band.

Leipzig:
Verlag von Fr. Brandstetter.

1853.

L101
.G3P3
7th

HARVARD UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY
JAN 4 1933

Vorwort.

Der vorliegende ſiebente Band des pädagogiſchen Jahresberichts läßt ſchon durch ſeinen äußern bedeutenden Umfang erkennen, daß die Ausbeute auf dem betreffenden Gebiete keine geringe geweſen iſt. In der That haben uns dießmal eine ſo anſehnliche Reihe neuer Erſcheinungen und darunter viele von ſo entſchiedener Bedeutung vorgelegen, daß ein wirklicher Fortſchritt auf dem Gebiete der Pädagogik nicht zu verkennen iſt. Freilich hat das Beſtreben, möglichſt erſchöpfende Berichte zu liefern, einzelne der ohnedieß vielſeitig beſchäftigten Herren Mitarbeiter an einer zeitigeren Ablieferung ihrer Beiträge verhindert, ſo daß neben dem Uebelſtande eines verſpäteten Erſcheinens des Ganzen auch der einer ziemlich planloſen Folge der einzelnen Aufſätze unvermeidlich wurde; indeſſen glaube ich annehmen zu dürfen, daß die Freunde unſeres Jahresberichts ſich durch

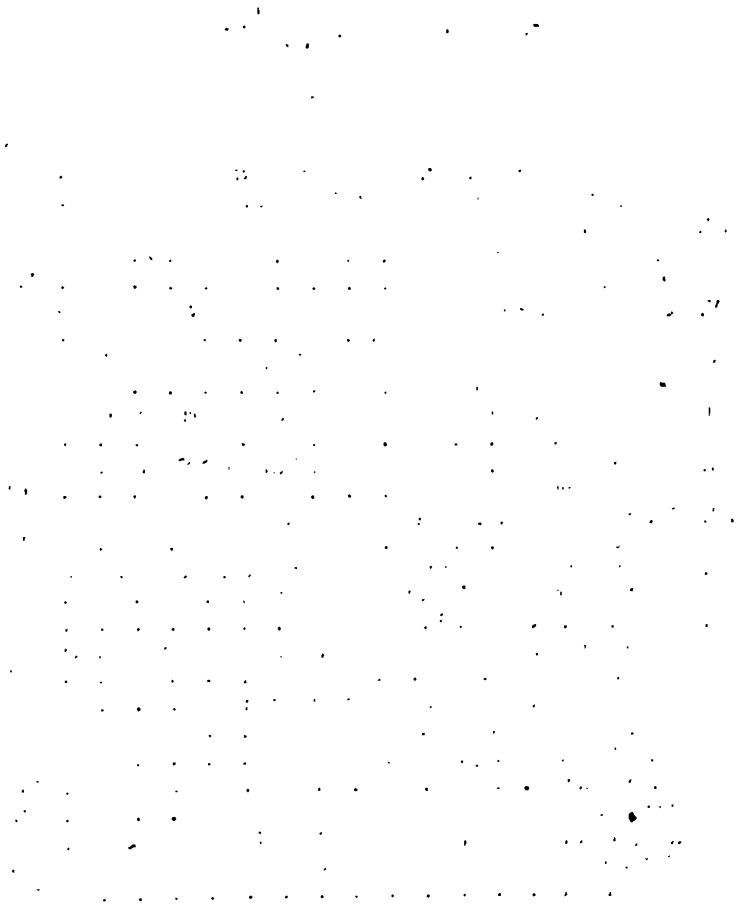
die Reichhaltigkeit und Ueberſichtlichkeit der verſchiedenen Arbeiten für jene Uebelſtände entſchädigt halten werden. Die Brauchbarkeit unſeres Jahrbuches mit jedem neuen Bande zu erhöhen wird nach wie vor unſere Hauptaufgabe ſein. Möge es uns zur Löſung derſelben auch ferner nicht an fördernden Freunden fehlen.

Merſeburg, im October 1853.

R. Racke.

Inhaltsverzeichniß.

		Seite
I.	Religions-Unterricht. Vom Herausgeber	1
II.	Sprechen, Schreiben und Leſen. Vom Herausgeber	47
III.	Literatur der Jugend- u. Volksſchriften. Vom Herausgeber	95
	1. Jugendſchriften	96
	2. Volksſchriften	110
IV.	Der deutſche Sprachunterricht. Von L. Kellner, Regierungs- und Schulrath zu Marienwerder	120
V.	Mathematik. Von Fr. Bartholomäi, Lehrer an der Stoy'ſchen Erziehungsanſtalt zu Jena	140
VI.	Geographie. Von W. Prange, Oberlehrer am Seminar zu Bunzlau	178
VII.	Geſang. Von E. Heutſchel, Muſikdirector und Oberlehrer am Seminar zu Weißenfels	269
VIII.	Turnen. Von K. Schulze, Lehrer an der Dorotheenſtädter Realſchule zu Berlin	318
IX.	Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksſchulen und ihrer Lehrer. Vom Herausgeber	321
X.	Geſchichte. Von W. Prange	371
XI.	Naturkunde. Von A. Lüben, Rector der Bürgerſchule zu Merſeburg	456
	1. Die Naturkunde im Allgemeinen	456
	2. Naturgeſchichte	466
	3. Phyſik	522
	4. Chemie	536
XII.	Zeichnen. Von A. Lüben	537
XIII.	Allgemeine Pädagogik. Von Prof. Dr. Stoy, Director des pädagogiſchen Seminars u. einer Erziehungsanſtalt zu Jena	546
	Nachtrag	562



Autoren-Verzeichniß.

Abderhalden, 293. 305.
Adami, 117.
Agthe, 532.
Ahlfeld, 117.
Airy, 233. 254.
Ambach, 105.
Amberg, 69.
Annegarn, 231.
Arendts, 231.
Arndt, E. M., 433.
——, K. F. L., 563.
Arneth, 558.
Arnim, 107.
Aherodt, 232. 248. 429.
Auerbach, 116.

Bacharach, 542.
Bachmann, 562.
Bade, 231. 242.
Badewitz, 319.
Balzer, 40. 175
Baron, 104 f.
Barthold, 433.
Bartholomäi, 13. 14. 47. 146. 161. 551. 556.
Basler, 229. 237. 430.
Bäßler, 103. 446.
Bauerkeller, 235. 262.
Baumann, 316.
Bauer, 11. 15. 39.
Bechstein, 451. 575.
Beck, 28.
Becker, G. Th., 570.
——, J. Ph., 430.
Becker, M. A., 71. 79. 293. 256.
Beer, 234. 262.
Bender, 231. 574.
Beneke, 553.
Berghaus, 233. 255.
Bergmann, 500.
Berlin, 573.
Bernhard, 43.
Bernhardi, 95.
Berthelt, 87. 134. 307. 532. 562. 576.
Besser, 3. 45.
Beumer, 93. 229.
Beyer, 6. 7. 39.
Bielke, 31.
Biernatzki, 102.
Billig, 229. 238.
Birnbaum, 232.
Bischoff, 516.
Blanc, 438.
Bügel, 314.
Blümeling, 430.
Böhme, A., 77 f., 166. 268. 307.
——, H., 93.
Bormann, 230. 240.
Böttcher, 497.
Bouilly, 105.
Brandes, 230. 544.
Braubach, 566.
Brauer, 311. 317.
Braun, 217.
Bräunlich, 141.
Brauns, 230. 239.
Bredow, 436. 486.
Brenner, 519. 577.
Brentano, 107. 568.
Brieger, 12. 25. 36.
Bromme, 235. 264. 496.
Brosig, 314.
Bube, 119.
Bulnheim, 89.
Bumüller, 71. 79.
Burbach, 568.
Burgwardt, 85.
Bürkner, 98.
Busch, 176.

Cämmerer, 172.
Caspari, 83.
Cassian, 401. 443.
Clemen, 44, 70. 84.
Cornelius, 535.
Cotta, 232. 507.
Cramer, 70.
Crousaz, 431.
Crüger, 529.
Cürle, 506.
Curtman, 69. 555. 566.

Daniel, 231. 240.
Dielitz, 575.
Diesterweg, 69. 166. 233. 254.
Dommerich, 572.
Dresel, 239. 313.
Drieselmann, 71. 564.
Dufft, 498.
Duftos, 536.
Duller, 434.
Dursch, 550.
Dyckerhoff, 215.

Ebensperger, 578.
Eberhard, 569.
Eberhardt, 27

Pädagogischer Jahresbericht

für

Deutschlands Volksschullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze und Stoy

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

Siebenter Band.

Leipzig:
Verlag von Fr. Brandstetter.

1853.

Scherr, 89 f.
Scheuerlein, 316.
Scheuermann, 234. 257.
Schiff, 106.
Schilling, 511.
Schlag, 141. 439.
Schlecht, 314.
Schlegel, A. A. 141.
——, J. J. 79.
——, K. Fr. 74.
Schleiden, 501, 503.
Schlimpert, 142.
Schloſſer, 437.
Schmidt, Ferd., 99. 117.
——, J. H. Th., 564.
——, O., 497. 502.
Schmitz, 232. 253. 573.
Schneider, K. F. Th., 38.
——, R., 232. 246.
Schnell, 192. 554. 555.
Schnorr, 11, 33.
Schödler, 503.
Scholz, 229. 237.
Schoppe, 174.
Schouw, 206.
Schrader, 573.
Schramm, 230.
Schubert, G. H. v., 106. 233. 254.
——, J., 234. 262.
Schuſter, 71. 79.
Schwaab, 513.
Schwartz, 552.
Schwarzenbach, 507.
Selten, 231. 240.
Seltſam, 565.
Sering, 313.
Sendtz, 231. 241.
Senffert, 553.
Simrock, 107. 119.
Sohr, 234. 262.
Sparfeld, 99.
Spieß, A., 318.
——, R., 30.
Sporſchil, 433.
Sprunner, 451.
Stacke, 401. 443.
Stahlberg, 218. 230. 240.
Staub, 107.
Steffenhagen, 560.
Steger, 74.
Stein, 234. 262.
Stenzel, 431.
Stiefel, 414. 443.
Stieler, 234. 262.
Stiggeler, 320.
Stiller, 521.
Stoy, 546.
Strauß, 317.
Strauß, 311.
Stubba, 147. 163 f. 167.
Stüber, 117. 173.
Stülpnagel, 235. 263.
Sydow, 234. 262.

Thiel, 514. 533.
Thierbach, 557.
Thomas, 47. 77. 87. 234. 261. 307. 562. 574. 576.
Thorbecke, 305.
Tegnino, 92.
Tunica, 577.
Tutzſchmann, 451.

Ule, 232.
Ungewitter, 572.

Venedey, 434.
Vernaleken, 52. 71. 85. 568.
Vincke, 134.
Vocke, 109.
Vogel, 234. 262.
Volgt, 576.
Volbeding, 103. 107. 118.
Volger, 502.
Völker, 515.

Volkmar, 231. 241. 312.
Völker, D., 231. 244.
——, L., 272. 283. 552.
Vormbaum, 429.
Voß, 75.

Wachsmuth, 413. 438.
Wagner, C. F. 429.
——, C., 234. 262.
——, F. G., 94.
——, H., 506. 519.
Waitz, 548.
Wangemann, 76 f.
Warnholtz, 564.
Weber, G., 444.
——, W. C., 570.
Welter, 437.
Wendt, 163.
Wernicke, 437. 442.
Wich, 78. 89.
Wiedemann, 29.
Wieſe, 1, 46. 581.
Winderlich, 230. 238.
Winkelmann, 234. 235. 262 f.
Winter, C., 541.
——, C. H., 94.
——, K. F., 147. 162.
Winterfeld, 274.
Winternitz, 181.
Wöhrle, 230.
Wolfieffer, 305.
Wörkel, 573.

Zahn, 313.
Zamminer, 232. 572.
Zeiß, 413. 415. 443.
Zeller, 558.
Zimmermann, K., 235.
——, W. A., 431.
——, W. F. A., 100. 232.
Zink, 310.
Zizmann, 168 ff.
Zſchaler, 29.

I.

Religions-Unterricht.

I. Bestrebungen zur Hebung des religiösen Bewußtseins.

1. Obgleich die Meinungen über den Grad der Irreligiösität der jetzigen Zeit sehr getheilt sind, darin stimmen wohl alle überein, daß fast noch nie so sehr über den Verfall des kirchlichen Lebens geklagt worden ist, als seit den politischen Bewegungen der letzten Jahre. Daß diese selbst einen großen Theil der Schuld an der nicht wegzuleugnenden Lauheit in Sachen der Religion tragen, bezweifelt kein Unbefangener, wohl aber, ob ein gewaltsames Zurückdrängen des Zeitbewußtseins zugleich die Hindernisse wird wegräumen können, welche sich einer gedeihlichen Entwicklung des kirchlichen Lebens entgegenstellen. Eine äußere Heilung des aufgebrochenen Schadens treibt den Krankheitsstoff in das innerste Leben zurück; nur von innen heraus ist diesem mit Erfolg beizukommen. Wo aber die Quelle des Uebels steckt, das ist das große Problem, über dessen Lösung unsere großen und kleinen Weltverbesserer mehr Papier verschrieben haben, als zu Recepten für alle physischen Gebrechen unter dem Monde ausreichen würde. Wir begnügen uns, unserer Aufgabe gemäß, mit einem kleinen Extract.

2. „Sehen wir auf Deutschland, so darf die unleugbar vorhandene Unverhältnißmäßigkeit und Disharmonie der volksthümlichen, wissenschaftlichen und ästhetischen Bildungsmittel, die Entfremdung des sogenannten Zeitbewußtseins von dem im Evangelio gegebenen Maß der Dinge, keine Verzagtheit, sondern vielmehr den Glauben und die Hoffnung wirken, daß Gott dem Christenthum im deutschen Volke diese Zukunft noch vorbehalten habe, alle übrigen reichen Bildungselemente zu einer höhern Einheit zu vermitteln, und dazu die im Volke noch schlummernde Kraft zu wecken und zu erziehen. In dieser Zuversicht, daß das Evangelium sein Werk in der Bildung des deutschen Volkes noch nicht erfüllt habe, kann den, der auf die Zeichen der Zeit im Reiche Gottes merkt, auch die Wahrheit nicht irre machen, daß die Gefahr einer haltungslosen Bildung sich jetzt vielmehr in den mittlern als in den höhern Ständen zeigt, indem die Resultate der Wissenschaft jetzt schneller als je Gemeingut im Volke werden, ohne hinlänglich vorbereitet zu sein, und alsbald mit den tiefern Bedürfnissen in das richtige Verhältniß zu treten." (Wiese, s. Lit. K. Nr. 56.)

3. „Die Erfahrung lehrt, daß es unter allen religiösen Parteien und Secten trotz aller Dogmen und alles Glaubens daran ganz und gar irreligiöse Menschen giebt, und dieselbe Erfahrung liefert die Ueberzeugung, daß unter ihnen auch wahrhaft religiöse Menschen existiren. Die Erfahrung spricht also für den Satz: die Religiösität des Menschen ist nicht abhängig von dem Glauben an dieses oder jenes Dogma. Die wahre, echte Religiösität, d. h. die innere religiöse, auf das Höhere gerichtete und den Menschen in Allem lenkende und leitende Gesinnung hat folgende Momente: 1) die Ueberzeugung von dem Dasein der ewigen Vernunft; 2) den Glauben an ihre ewige Wirksamkeit in Allem; 3) die Ueberzeugung, daß das Geistige das Wesenhafte, Bleibende im Menschen sei; 4) den Glauben der Berufung des Menschen zur Darstellung eines vernünftigen oder göttlichen Weltreichs." (Diesterweg, Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

4. „Was wirkt der glaubensvolle und leider mitunter, aber gleichviel, auch glaubenstolle Lehrer, Eiferer, dieser „gläubige Christ?" Nachschwatzen bei den am Geist Schwachen — Zeloteneifer und Fanatismus bei denen, die zugleich cholerischer, hierarchischer Natur sind — Heuchelei bei den Weltklugen und Pfiffigen — Verachtung, Groll, Ingrimm und Haß bei den Starken gegen den Lehrer und leider auch gegen seine Sache — bei Allen Unterdrückung oder Verrenkung der bessern Natur und alles Andere, nur nicht wahre, aufrichtige Religiösität des Herzens und Geistes." (Diesterweg. Ebendas.)

5. „Zum Christenthum bekehren ist etwas Anderes, als zum Lutherthum oder zur Lehre des Calvin oder der Päpste bereden. In der Regel schließt Dieses Jenes aus; es schließt aus, weil es einschließt. Die wahrhaft menschliche Erziehung soll aber nicht in separirende Bekenntnisse, Vorstellungen und Begriffe einschließen, sondern sie soll von engherzigen Vorstellungen befreien. Christus war Mensch." (Diesterweg. Ebendas.)

6. Diesen letztern Ansichten entgegen macht sich das eifrige Bestreben geltend, das Bekenntniß scharf abzugrenzen, kräftig aufrecht zu erhalten und mehr und mehr Boden für dasselbe zu gewinnen. Dieses Streben zeigt sich am entschiedensten und folgenreichsten in der katholischen Kirche, deren Propaganda, getragen von den schlauen Jüngern des mächtigsten Ordens der Welt, ihre Fangarme netzartig über alle protestantischen Gebiete ausstreckt und in der Duldsamkeit derer, die sie zu unterjochen strebt, ihre förderlichsten Freunde findet.

7. Diese Duldsamkeit erstreckt sich jedoch nur auf die Person der Propagandisten; gegen ihre Lehre setzt die evangelische Kirche alle ihr zu Gebote stehenden Mittel in Bewegung. Diese würden weit erfolgreicher wirken, wenn der Protestantismus nicht in sich selbst so viele widerstreitende Elemente hätte. Wir erinnern nur an die in neuester Zeit heftiger als je auftretenden Kämpfe des Lutherthums und des Calvinismus, deren versuchte Union entweder zu einer gehaltlosen Aeußerlichkeit oder, schlimmer, zu einem Jasonsteine geworden ist, der wohl den Streit der Brüder entbrennen macht, aber selbst unbeachtet auf der Walstatt liegen bleibt. Die geschlossene Einheit des Papismus bei Verfolgung seiner Zwecke ist das Große an ihm.

8. Die Mittel, welche der Protestantismus zu seiner Ausbreitung und innern Befestigung anwendet, sind der Hauptsache nach folgende:

a) die äußere und innere Mission;
b) die Bibel-Gesellschaften;
c) die Gustav-Adolph-Vereine;
d) die Vereine zur Verbreitung evangelischer Erbauungsschriften (Tractatgesellschaften);
e) mündliche und schriftliche Controversen;
f) die Feier großer geschichtlicher Ereignisse innerhalb der protestantischen Kirche;
g) die Kirchenzucht;
h) die Erziehung durch die Schule.

Obgleich den Religionslehrer das Letztere am meisten berührt, so liegt ihm doch auch alles Uebrige so nahe, daß ein kurzer Bericht über die Bestrebungen innerhalb der beregten Gebiete, so weit wir sie durch die uns bekannt gewordene Literatur belegen können, gerechtfertigt erscheint.

9. „Die schlichten Missionsblätter seit funfzig Jahren sind die kräftigsten Apologien für das Christenthum, die schlagendsten Streitschriften wider die Philister unserer Tage, die werthvollsten Beiträge zur Lösung der eigentlichen Preisfragen dieser Zeit, über deren Beantwortung die Menschheit sich spaltet vom Aufgang bis zum Niedergang, der Fragen: Was dünket euch um die Schrift? Wessen Wort ist sie? — und: Was dünket euch um Christum? Weß Sohn ist er? — Auf diese Fragen antworten wie Donner, ja wie Blitze die großen Thaten Gottes in der Heidenmission. Darauf geben Antwort die großen Thaten Gottes auf Tahiti, das durch eine dreißigjährige Predigt des Wortes aus einer blutgetränkten Wüste in ein Paradies umgewandelt wurde." (Sup. Nagel bei der letzten Jahresfeier der lutherischen Missionsgesellschaft in Leipzig. S. Besser, Lit. K. Nr. 55.) „Neben Tahiti führte die Predigt noch Westindien, Madagaskar, Süd- und West-Afrika und Ostindien als Offenbarungsstätten der Herrlichkeit des lebendigen Wortes Gottes vor Augen. Auf Tahiti, wie in der Südsee überhaupt, sind es Christen reformirter Confession gewesen, durch welche der Herr evangelisches Licht und Leben in die finstere, todte Heidenwelt gebracht hat." — „Das, wozu Gott segnend sich bekannt hat und noch bekennt; das, woran wir frohlockend uns freuen, wenn wir die Südsee-Mission anschauen: es ist nicht das Reformirte, sondern das Christliche, das Evangelische darinnen; es ist das, was die Kirche des schriftgemäßen Bekenntnisses gemein hat mit den Missionsgesellschaften, deren Boten in die Südsee ausgegangen sind." (Besser. Ebend.) Gegenwärtig haben jedoch unter dem Schutze der Franzosen die Jesuiten ihre Pflanzstätten in der Südsee aufgeschlagen und sich mehr um die Zerstörung der evangelischen Missionen, als die Bekehrung der Heiden bekümmert. Aus einem „Paradiese" ist eine „blutgetränkte Wüste" geworden, und, leider! — durch Christen.

10. Die Vereine für innere Mission mehren sich mit jedem Jahre. In der Regel grenzen sie sich streng confessionell ab; doch giebt es

auch viele, deren Mitglieder sich nur als Glieder der evangelischen Kirche, unbeschadet der confessionellen Ueberzeugung jedes Einzelnen, betrachten. Die Wirksamkeit der Vereine ist mannichfach verzweigt, doch dürfte sie sich der Hauptsache nach auf das beziehen, was u. A. die „Evangelische Gesellschaft zu Straßburg zur Förderung der innern Mission" zu ihrem Zwecke gemacht hat: 1) Verbreitung von christlich-religiösen Schriften, Errichtung von Traktat-Niederlagen und Volksbibliotheken; 2) Colportage von Bibeln und christlichen Schriften; 3) sittliche und religiöse Einwirkung auf den Handwerkstand durch Lehrsäle und andere Einrichtungen, die diesem Zwecke dienen können; 4) Unterbringung armer verwahrlos'ter oder verlassener Kinder in christliche Anstalten oder Familien, und Hausbesuch der Armen und Kranken; 5) Unterstützung unbemittelter christlicher Jünglinge, welche Beruf und Gaben zum Schullehrer- oder Evangelisten-Amt zeigen oder sich dem Studium der Theologie widmen wollen; 6) Beförderung der Sonntagsheiligung in allen dem Einflusse des Vereins zugänglichen Kreisen. Also im Allgemeinen: Rettung des evangelischen Volkes aus seiner geistigen und leiblichen Noth durch die Verkündigung des Evangeliums und die brüderliche Handreichung der christlichen Lehre.

11. Die Ansichten über den Werth und die Bedeutung der innern Mission sind sehr verschieden. Die Vertheidiger derselben, an ihrer Spitze Wichern im Rauhen Hause, „der Luther der innern Mission", gehen davon aus, daß die Gegenwart dem „Satanismus" verfallen sei. *) Deshalb sagt Ackermann in den, der Saalfelder Pastoralkonferenz im Jahre 1849 vorgelegten Thesen: „Gedeiht und erstarkt die innere Mission, so wird höchst wahrscheinlich auch die todtkranke Gegenwart wiederum erstarken und gesunden. Welkt aber die innere Mission nach kurzem Aufschwunge wieder ab, so ist das ein sicheres Zeichen, daß im Schooße der Gegenwart nicht Lebensfrische genug vorhanden ist, um Neueres und Besseres zu gestalten."

12. Dagegen sagt Diesterweg in seinem Jahrbuche für 1852: „Gelänge das Werk der innern Mission in dem Umfange, wie es die Führer beabsichtigen; gelänge es, wie es bereits in einzelnen Städten gelungen scheint, ganz Deutschland mit dem Netze der innern Mission zu überziehen, in welchem in jeder Masche ein Verein der „Gläubigen" wirkte, um alle freien Geister darin zu fangen: — die Folgen ließen sich nicht berechnen, obgleich sie zum Theil schon vor Augen liegen. Sie wären: Knechtung der Vernunft, Beschwören von Lehrformeln, Abhängigkeit des Menschen von geistlichen Obern, Priesterherrschaft und Hierarchie — politische und bürgerliche Unfreiheit und Abhängigkeit, unbedingtes Beamtenregiment, Willkürherrschaft oder auch Despotismus — religiöser und politischer Absolutismus, Unfreiheit der Einzelnen und der Nationen in jeder Beziehung, Herrschaft der Autorität und damit Vernichtung aller Geistesfreiheit auf den Gebieten der Wissenschaften wie der Religion,

*) Wichern, die innere Mission. Hamburg, 1849.

der Politik und des öffentlichen Lebens, kurz Untergang aller Fortschritte der Menschheit seit Jahrhunderten."

13. „Dem Lehrerstand ist ein weites Arbeitsfeld für die innere Mission geöffnet; die ganze erziehliche Seite desselben kann durch ihn auf das Wirksamste gefördert werden, und da es, dem Herrn sei Dank! trotz aller schmerzlichen Erfahrungen, welche die christlich und kirchlich gesinnten Lehrer in der letzten Zeit in ihren Kreisen gemacht haben, doch nicht an sehr vielen Pflegern der Schule fehlt, welchen das Evangelium auch für die Schule das theuerste Gut ist, so darf der Centralausschuß hoffen, daß auch solche Lehrerkonferenzen sich dem Bunde einigen wollen, um so auch ihrer Seits um so kräftiger zu werden, das Werk der innern Mission auch in ihrer Weise zum Bau des Reiches Gottes zu fördern." (Wichern, die innere Mission.)

14. Unter den Vereinen zur Verbreitung evangelischer Erbauungsschriften zeichnen sich besonders folgende aus:

a) Der christliche Verein im nördlichen Deutschland, der während der französischen Zwingherrschaft unter schwierigen Verhältnissen von Uhle gestiftet wurde, in der Regel jährlich zwei Schriften herausgiebt und gegen 3000 Mitglieder zählt.

b) Der Hauptverein für christliche Erbauungsschriften in den preußischen Staaten. Im Jahre 1816 unter dem Namen „religiöse Tractatgesellschaft" gegründet, hat er seitdem (bis 1851) überhaupt 164 verschiedene kleine Erbauungsschriften in nahe an 4½ Millionen Exemplaren verbreitet.

c) Die niedersächsische Gesellschaft zur Verbreitung christlicher Erbauungsschriften (in Hamburg), gestiftet im Jahre 1820, verbreitete bis 1851 224 Tractate für Erwachsene und 30 für Kinder in ca. 8 Millionen Exemplaren.

d) Die Tractatgesellschaft im Wupperthal besteht seit 1846 und hat bis 1851 bereits 373 Tractate unter laufender Nummer und 12 Kindertractate gedruckt. Sie zerfallen in geschichtliche, abhandelnde und dialogische.

e) Die evangelische Gesellschaft in Stuttgart verbreitet ihre Schriften und Bilder durch Hausirer und hat es sich in der neuesten Zeit auch besonders angelegen sein lassen, die Bahnwärter an den Eisenbahnen aufzusuchen und sich ihrer in religiöser Beziehung anzunehmen.

f) Die Gesellschaft zur Verbreitung christlicher Schriften (in Basel) besteht seit 1835. *)

15. „Das sind nun die bei vielen Leuten so verrufenen Tractätlein. Indessen wird Referent nicht allein die Erfahrung gemacht haben, daß unter denen, welche über die Tractätlein spotten oder schmähen, selten einer ist, der auch nur eins gesehen, geschweige gelesen hätte. Aber

*) Genauere Berichte über diese Vereine s. in Bernhardi's „Wegweiser durch die deutschen Volks- und Jugendschriften." Leipzig, 1852.

Niemand wird irgend Etwas nachweisen können, was gegen die gute, echt christliche Sitte oder gegen Gottes Wort darin wäre. Der Ton ist nicht in allen nach Jedermanns Geschmack, auch muß zugegeben werden, daß viele zu weich und zu wortreich sind, um ein rechtes Erbauungsmaterial für den deutschen Charakter zu sein. Dennoch sind auch diese geeignet, das Volk auf das Heil hinzuweisen, aus welchem allein ein dauerhaftes Volksglück aufs Neue entspringen muß." (Fulda, im Bernhardi'schen Wegweiser.)

16. Die Erfolge der Jesuiten-Missionen haben es vielen protestantischen Geistlichen als nothwendig erscheinen lassen, in öffentlichen Vorträgen oder schriftlichen Abhandlungen die Glieder der evangelischen Kirche genauer mit den Scheidelehren des Katholicismus und Protestantismus bekannt zu machen. Wir machen besonders auf „zwanzig abweichende Lehren der römisch-katholischen Kirche" in Nr. 34 des Mecklenburgischen Schulbl. (Jahrg. 1852) aufmerksam, welche der Verfasser des Aufsatzes, Plaß, durch Bibelsprüche widerlegt hat.

17. Die Erinnerung an den Reformationskampf wurde im verflossenen Jahre in Sachsen neu belebt durch die festliche Auszeichnung des 2. August's, an welchem Tage vor 300 Jahren der Vertrag von Passau zwischen Kaiser Ferdinand I. und Churfürst Moritz von Sachsen abgeschlossen wurde. Das Nähere hierüber giebt ein Schriftchen von Ferd. Schellenberg. (Lit. K. Nr. 53.) Außerdem erschien auch als Beitrag zur würdigeren Feier des Tages eine von Lansky veranstaltete Sammlung von Gedichten. (Lit. K. Nr. 54.)

18. Die Kirchenzucht wurde bisher fast überall nur ganz im Allgemeinen, kaum bemerkbar geübt. Dem Verfall des kirchlichen Lebens soll deshalb durch eine strengere Handhabung derselben gesteuert werden. „Jede Kegelbahngesellschaft, ja jede Räuberbande hat Zucht und Disciplin, und der Kirche, der Trägerin und Bewahrerin der höchsten und heiligsten Güter, will man sie absprechen?! Ist sie etwa im Worte Gottes nicht begründet? Sie ist es so klar und gründlich, daß auch der muthwilligste Zweifler sich davon überzeugen muß. Wenn aber die heilige Schrift auch kein Wörtlein davon sagte, so müßte schon der Selbsterhaltungstrieb der Kirche nothwendig darauf hinführen." (Beyer, Lit. H. Nr. 36.)

19. „Wie Lehre und Leben bei dem Einzelnen übereinstimmen muß, so muß im Ganzen bei der Kirche Bekenntniß und Disciplin übereinstimmen, sonst wird Gott entehrt, sein Wort verlästert und den Türken und Heiden, aber namentlich den Juden und Katholiken unter uns die Bekehrung erschwert. Unsere ganze Juden-Mission und innere Mission bleibt nach unserer Meinung Stümperei und Flickwerk, wenn nicht mit allen Kräften an der Herstellung einer gründlichen Kirchen- und Sittenzucht gearbeitet wird." (Beyer, a. a. O.)

20. Die Mittel, durch welche Kirchenzucht geübt wird, sind und können nur rein geistlicher Art sein. Sie sind aber verschieden nach dem Grade ihrer Schärfe. Das gelindeste Mittel ist das stille Meiden (2 Tim. 3, 1—9. 2 Thess. 3, 6.); dann folgt das Ermahnen unter vier Augen (Matth. 18, 15.); dann das Ermahnen mit einem

oder zweien Zeugen (Matth. 18, 16.); dann das Ansagen vor der Gemeinde, also die Rüge von der Kanzel herab (Matth. 18, 17.); endlich der sogenannte kleine Bann, oder die Excommunication aus der Kirchengemeinschaft (Matth. 18, 17. 1 Cor. 5, 7. 11. 2 Joh. 9—11.), d. h. der Ausschluß von der öffentlichen Theilnahme am heiligen Abendmahl, von der ehelichen Einsegnung, vom Trau- und Taufzeugenamte und vom kirchlichen Begräbniß. Soll Ernst mit dem Worte Gottes gemacht werden, und will die Kirche nicht bloß das Evangelium predigen und hören, sondern auch nach dem Evangelium handeln, dann dürfen diese Consequenzen nicht gescheut und auf die schwachen Nerven der Zeit keine Rücksichten genommen werden. Und wir meinen, es sei jetzt endlich Zeit, „auf die Höhe zu fahren", und nicht bloß ein Netz, sondern alle Netze auszuwerfen." (Beyer, a. a. O.)

21. Die Erziehung durch die Schule ist jedenfalls eins der wichtigsten Mittel der Kirche zur Erreichung ihrer Zwecke. Sie hat deshalb mit Energie einer Emancipation der Schule von der Kirche entgegen gearbeitet und gewinnt mehr und mehr Boden auf dem Gebiet der Schule. Wie sie äußerlich, z. B. durch ein strengeres Anhalten der Lehrer zum sonntäglichen Gottesdienste, die Schule enger mit ihren Interessen verknüpfen will, so strebt sie innerlich durch sorgfältigere Ueberwachung und Leitung des Unterrichts, namentlich des religiösen, nach einer größern Belebung des kirchlich-confessionellen Bewußtseins in den heranwachsenden Gliedern der Gemeinde.

22. Dieß Streben offenbart sich auf Seite der sogenannten „Altgläubigen" durch die Forderung einer Beschränkung oder gar totalen Beseitigung des naturwissenschaftlichen Unterrichts als eines selbstständigen Lehrobjectes, da er nach den Forschungen der neuern Zeit nicht mehr mit der Anschauungsweise der Bibel im Einklange steht. Oersted läßt in den „neuen Beiträgen zu dem Geist in der Natur" den Orthodoxen also denken: „All Eure Naturwissenschaft ist meinem Gemüthe widerwärtig; sie bildet die ganze Denkweise um und — wendet sich von Gott ab. Es ist in Eurer Wissenschaft nicht Er, welcher die Sonne auf- und untergehen läßt, oder der die Erde in seiner Hand hält, oder Sommer und Winter giebt! Nein! bei Euch sind es blinde Naturgesetze, welche dieses ausrichten. Es ist nicht sein Zorn, welcher den Blitz aussendet! Nein! bei Euch ist es nur ein elektrischer Funken, der nach einer blinden Nothwendigkeit dahinfährt. Es ist nicht seine Macht, welche den Sturm über die Erde hinbrausen läßt! Nein! es ist das gestörte Gleichgewicht. Es ist nicht seine Güte, welche die Erde mit den Wassern des Himmels besprengt! Nein! es ist nur ein Spiel warmer und kalter Luftströme, wie man mir gesagt hat."

23. „Der Kirchenlehrer verhält sich entweder ganz neutral und gleichgültig gegen die Naturwissenschaft, oder er haßt sie als eine ihm gefährliche Macht. Die Pädagogik legt für die Bildung des Menschen auf die Erkenntniß der Natur und ihrer Gesetze einen hohen Werth; sie ist der Ueberzeugung, daß es, wie ohne Leben in der Natur keine leibliche, so ohne Erkenntniß der Natur keine geistige Gesundheit gebe." (Diesterweg, Jahrbuch für 1852.)

24. „Wie Natur und Geist Correlata sind, die sich wechselsweis bedingen, so sind auch Naturkunde und Offenbarung zwei Seiten einer und derselben göttlichen Offenbarung. Ohne die Anschauung der Natur würde die Erkenntniß Gottes zur leeren Abstraction, ohne das Licht der Offenbarung würde die Naturkunde gottlos. Die abstracten Dogmatiker, welche bloß Bibel und Katechismus für die Volksschule erlauben und der Naturkunde Thür und Thor versperren, sind eben so im Irrthum, als die modernen Naturphilosophen und Naturpädagogen, die bloß die Bibel *dulden*, aber die Realien für die Volksschule zur Hauptsache machen. Indem wir die biblische Geschichte zum Kardinalfach der Volksschule erheben, wird der religiösen Seite der Volksschulbildung Genüge gethan; indem wir in diese religiöse Bildung die Naturkunde hineinziehen, erfüllen wir eine nicht mehr abzuweisende Forderung der Zeit, welche, den unfruchtbaren Gegensatz zwischen Materie und Geist bekämpfend, gerade darin die weltbezwingende Macht des Christenthums bewährt wissen will, daß der Geist die Materie durchdringt und diese als Grundbedingung seiner Wirksamkeit anerkennt. Zugleich wird aber auch die religiöse Seite der Naturkunde gewahrt, und zwar auf die natürlichste Weise, indem zu dem persönlich wirkenden Gott, wie ihn die heilige Schrift darstellt, das Bild des im Naturgesetz wirkenden Gottes sich gesellt, und so die Identität beider desto energischer zum Bewußtsein kommt. Ich habe mich früher gescheuet, mit wissenschaftlichen Erläuterungen an die Offenbarungsgeschichte heranzutreten, um den Eindruck des göttlichen Wunders nicht zu stören; aber ich bin neuerdings doch überzeugt worden, daß man recht wohl (mit reiferen Schülern) bei der Schöpfungsgeschichte vom Kopernikanischen Sonnensystem reden und selbst die Kosmogenie der Inder und Griechen mit der jüdischen in Parallele setzen kann, und die Theilnahme des Schülers dadurch sehr erhöht, unbeschadet seines Glaubens an das persönliche Walten Gottes in der Welt." (*Grube*, Pädagog. Monatsschr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

II. Der Stoff des Religions-Unterrichtes.

25. Wo eine Kirche ist, muß auch ein Bekenntniß sein. Die Schule hat, so lange sie im Dienst der Kirche arbeitet, das Bekenntniß zur Grundlage des religiösen Unterrichts zu machen, muß also auch den Unterrichts-Stoff aus denjenigen Lehrmitteln entnehmen, in welchen das Bekenntniß sich darstellt.

26. Diejenigen, welche den confessionell-kirchlichen Religionsunterricht aus der Schule entfernt wissen wollen, verwerfen damit zugleich alle religiösen Dogmen, welche die Vernunft nicht vermögend ist, aus sich heraus zu entwickeln, oder, wenn sie ihr dargeboten werden, nicht zu fassen vermag.

27. Die Gegner dieser Ansicht lehnen sich gegen dieselbe auf aus vier Motiven: „1) Sie halten nicht die Dogmen im Allgemeinen, sondern die Dogmen *ihrer Confession* für wahr; 2) sie halten den Glauben

an sie für so wichtig, daß sie die Belehrung der Jugend darüber nicht für zu früh erachten; 3) sie hegen die Besorgniß, mit der Hinausschiebung dieses Unterrichts und der damit verknüpften Einübung ginge leicht der Glaube an sie verloren; 4) sie fürchten, entweder sei es Absicht der Gegner, den religiösen Glauben überhaupt zu vernichten, oder, wenn dieses auch nicht in ihrer Absicht läge, würde es doch die Folge sein, wenn ihr Streben gelänge." (Diesterweg, Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

Da wir es hier nur mit dem confessionell-kirchlichen Religionsunterricht zu thun haben, so handelt es sich zunächst um die Art und den Umfang der Benutzung von Bibel, Katechismus und Gesangbuch.

A. Verhältniß der religiösen Lehrmittel zum Lehrgegenstande.

a. Bibel.

28. „Ich halte es für einen Uebelstand, daß, wie man der Jugend oft Alles zu mundrecht macht, unsere Kinder durch die Spruchsammlungen und Bibelauszüge gehindert werden, ihre Bibeln zur Hand zu nehmen; woher es dann kommt, daß die Bibel ihnen später wie ein Gebäude erscheint, in dessen einzelnen Gemächern und Vorräthen sie sich gar nicht zurecht finden können. Es ist durchaus nöthig, daß jedes Kind seine Bibel habe, wie es seinen Rock und sein Tischmesser hat*); so müssen auch die Kinder schon frühe gewöhnt werden, mit ihrer Bibel unmittelbar zu verkehren, also beim Unterrichte sich zur Quelle selbst und nicht bloß zu den Canälen zu halten, damit sie später sogleich wissen, wie sie für jedes Verhältniß- und Bedürfniß in der Bibel die passenden Stellen finden." (Jaspis. Lit. G. Nr. 32.)

Dieselben Ansichten haben die Herausgeber des „kleinen Katechismus" u. s. w. (Lit. G. Nr. 34.) geleitet.

29. Wie der Gebrauch der ganzen Bibel, so auch findet der von Bibel-Auszügen seine Vertheidiger. Unter diesem Namen selbst existirt noch kein Werk, doch dürfen die „biblischen Geschichten" mehr oder weniger Ansprüche auf einen solchen machen. Neben den 100 biblischen Geschichten von Kell (s. Jahresbericht, VI. Bd. S. 22.) sind besonders die „biblische Geschichte" von Wille (s. Jahresber., I. Bd. S. 41 und VI. Bd. S. 377 f.) und die von Dr. Georg Thudichum (Büdingen, 1847.) als eigentliche Bibel-Auszüge zu betrachten. Nach einer brieflichen Mittheilung hat Herr Thudichum die Brauchbarkeit seines Bibel-Auszugs noch erhöhet durch eine in diesem Jahre bei Heller in Büdingen herausgegebene kurze Anleitung zum Gebrauche desselben, in welcher für die verschiedenen Altersklassen der Schüler die geeigneten Lehrstücke angegeben sind und eine kurze Zusammenstellung der christlichen Religionslehre enthalten ist.

30. Ganz eigenthümlich ist ein Werk von Hager (Lit. B. Nr. 2.), welches neben dem Lutherschen Katechismus und einer kurzen Kirchen-

*) Durch die neueste Bibel-Ausgabe der englischen Bibel-Anstalt zu Cöln (Preis 8 Sgr.) ist das möglich.

geschichte das alte Testament gar nicht berücksichtigt, und das neue dergestalt auszugsweise mittheilt, daß er 1) das ganze Evangelium im Zusammenhange wortgetreu nach den vier Evangelisten (Evangelien-Harmonie) und zwar in 65 Kapiteln, und die Geschichte der Apostel treu nach der Bibel, mit der biblischen Kapitel- und Verseintheilung, erzählt und 2) die biblische Glaubens- und Sittenlehre in geordneter Zusammenstellung nach den Aussprüchen der Apostel in ihren Briefen und der Apokalypse entwirft.

31. Die biblischen Geschichten bilden noch immer die Grundlage des ersten Religionsunterrichtes, weil die christliche Lehre, die in ihrem Zusammenhange erst auf einer höhern Stufe gefaßt werden kann, aus der heiligen Geschichte hervorgegangen ist, ohne diese nicht gedacht werden kann. Daß neben den biblischen auch profane Geschichten, kleine Fabeln u. dgl. beim ersten Religionsunterricht auftreten können, ist anerkannt. „Ich bin aber auch überhaupt gegen den ausschließlichen oder auch nur hauptsächlichen Gebrauch der biblischen Geschichte beim ersten Religionsunterrichte, denn ich meine, daß die meisten nicht nur der Form, sondern auch ihrem Inhalte nach dem kindlichen Geiste zu fern liegen. Und dagegen, daß auf der untersten Stufe nur Wissensmaterial dem Gedächtnisse des Kindes eingeprägt werde, muß ich mich aus Achtung vor dem Menschen im Kinde ganz entschieden erklären." (Gittermann, Pädag. Monatsschr. 6. Jahrg. 1. Heft.)

32. Der Kampf gegen die abstracte Verstandesbildung hat auch auf den biblischen Geschichtsunterricht wie auf den Gebrauch der Bibel überhaupt großen Einfluß gehabt. Mehr als je ist man bemüht, die Poesie dem Religionsunterrichte zur Förderung größerer Gemüthsbildung dienstbar zu machen, die Poesie in Schrift und Bild. Das vorige Jahr brachte einen nicht unbedeutenden Beitrag zu dem bereits vorhandenen religiösen Liederschatze der Schule, sowie mehrere Sammlungen von Bildern aus der biblischen Geschichte.

33. „Die geoffenbarte Religion steht wie mit der Kunst überhaupt, so mit der Poesie insbesondere in einem innern, wesentlichen Zusammenhange. Die Poesie will unser „enges Dasein zur Ewigkeit erweitern", uns aus der bloßen Wirklichkeit des Lebens in seine göttliche Wahrheit, aus dem Irdischen ins Himmlische, aus dem Alltäglichen ins Festtägliche erheben, und uns dadurch die Gewißheit geben, daß wir göttlichen Geschlechts sind. Da aber alles Reine und Schöne, aller Glanz unseres Lebens Abglanz Gottes ist, alles Unreine und Häßliche aus der sündigen Menschennatur kommt, so weisen die reinen und schönen Klänge der Poesie auf den Urquell alles Reinen hin, auf den lebendigen, persönlichen Gott. Die Dichter reden, was ihnen der lebendige Gott eingegeben. Ihnen hat er den reinsten Ausdruck für alles Leid, alle Sehnsucht, alle Freude, den tiefsten Blick in die Gründe der Natur und des Menschenlebens und die süßeste und hellste Stimme, davon zu singen und zu sagen, aus Gnade geschenkt. Die Poesie lehrt uns die Freude hinaus singen, die unser Herz erfüllt, „und wenn der Mensch in seiner Qual verstummt, giebt mir ein Gott, zu sagen, was ich leide." So erscheint die Poesie

als eine Offenbarung, eine Gnadengabe Gottes; sie muß darum mit der religiösen Offenbarung, mit der geoffenbarten Religion, die von demselben Gotte stammt, in innigem Zusammenhange stehen." (Baur, Lit. H. Nr. 37.)

34. Unter den biblischen Geschichten ist es besonders die von Gossel (Lit. D. Nr. 15.), welche den einzelnen Erzählungen meistens sehr ansprechende Gedichte beifügt. Der „biblische Dichtergarten" von Pilz (Lit. D. Nr. 19.) liefert eine Anzahl von dergleichen Gedichten für Kinder von 8—10 Jahren, und in den „geistlichen Dichtungen und Gesängen" von Möller (Lit. J. Nr. 42.) und den „Evangelien-Liedern" eines ungenannten Landpfarrers (Lit. J. Nr. 43.) liegen uns Proben von der poetischen Behandlung biblischer Erzählungen für den Gebrauch in Oberklassen, im Hause und in der Kirche vor, die zum Theil, namentlich was die erstere Sammlung betrifft, von entschiedenem Werthe sind.

35. Die erhabenste Poesie liegt indessen in der Bibel selbst. „Auch diejenigen unter unsern Offenbarungsurkunden, die nicht absichtliche, bewußte Dichtung sind, die historischen und poetischen Schriften, athmen uns mit einem poetischen Hauche an. Es ist der heilige Odem Gottes, der durch alle diese Bücher hindurchgehet, bald mit dem Sturmeswehen des Gerichts, bald mit dem sanften Säuseln der Gnade und des Friedens. Und dieser Gottesodem hebt uns über die Gewöhnlichkeit und die sündige Verunreinigung des menschlichen Lebens empor, er ist durch und durch Poesie." (Baur, a. a. O.)

36. Wer sich des Erhabenen in der biblischen Poesie recht bewußt werden will, dem ist das Studium des Herder'schen Werkes zu empfehlen: „Vom Geist der Ebräischen Poesie. Eine Anleitung für die Liebhaber derselben und der ältesten Geschichte des menschlichen Geistes" (Bd. 1 u. 2 der so eben erschienenen, schönen Ausgabe der Herder'schen Werke in 40 Bänden). Besonders aufmerksam machen wir auch auf eine metrische Uebersetzung des Buches Hiob (Lit. C. Nr. 11.) mit trefflichen Erläuterungen. Es ist gerade der Hiob, abgesehen von seinem religiösen Gehalte, auch so reich an dichterischen Schönheiten, daß der, welcher das Buch bloß oberflächlich kennt, sie kaum ahnet, und erstaunt, wenn er das Gedicht näher kennen lernt.

37. Einen vorzüglichen Beitrag zum Verständniß der biblischen Poesie in sprachlicher und ästhetischer Beziehung lieferte Eisenlohr im 6. u. 8. Hefte des „praktischen Schulmannes" (1. Jahrg.), indem er „einige Naturpsalmen David's" — den 19.: die aufgehende Sonne, 29.: das Gewitter und 8.: die Mitternacht — für den Gebrauch in der Schule erläuterte.

38. Ueber den Werth und die Bedeutung der biblischen Bilder für den Unterricht ist nur Eine Stimme. „Kein anderes Buch gewährt so bildliche Darstellbarkeit wie die Bibel, so geeignete, stets neue Seiten darbietende Gegenstände für die der bildenden Kunst eigenthümlichen Mittel und Kräfte der Auslegung. Darum will die Kunst immer von Neuem an diese Fundgrube gehen und sie ausbeuten" (Schnorr, Lit. E. Nr. 22.). Leider haben wir unter den vielen Sammlungen biblischer Bilder nur

wenig für Schulzwecke Brauchbares, weil das Meiste, von ästhetischem Standpunkte aus, kaum den geringsten Anforderungen entspricht. Das verflossene Jahr brachte zwei, noch unvollendete Sammlungen, welche alle frühern hinter sich zurücklassen, eine in Stuttgart und Eßlingen erschienene (Lit. E. Nr. 21.) und eine von dem berühmten Schnorr veranstaltete (Lit. E. Nr. 22.).

b. Katechismus.

39. „In dem Katechismus wird uns ein Bau, ein Gebilde christlicher Lebenskraft vorgeführt, das in einfacher Gliederung sich zu einem vollständigen, harmonischen Ganzen abrundet. Die Anordnung und der Zusammenhang seiner Theile ist so zweckmäßig und weise, daß nur Leichtsinn und Unverstand an ihm zu rütteln sich unterfangen kann." (Die Wunder des Gesetzes. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 33.) „Gewiß, wer irgend im Stande ist, Luthern zu folgen, wird die von ihm beobachtete Ordnung bewundern, und wer auch nur aus didaktischem Interesse die Folge der einzelnen Stücke beachtet, wird gestehen müssen, daß der große Reformator auch ein wahrer Schulmeister gewesen." (Brieger, Lit. G. Nr. 27.)

40. „War Luther durch Erleuchtung von oben befähigt, in Kindereinfalt und mit Schriftworten den ganzen Rath Gottes zu unserer Seligkeit darzulegen, so kann's nicht befremden, daß, indem man wieder auf den von ihm an's Licht geförderten hohen Schatz aufmerksam wird, sich gar viele Tadler finden. Die Anordnung der Hauptstücke, die, nach biblischer Logik, vollkommen richtig ist, wird vor Allem gemißbilligt. Das erste Hauptstück soll vor Allem nicht auf dem rechten Platze sein. Wäre Luthern das Gesetz nichts Anderes, denn eine moralische Vorschrift gewesen, deren Befolgung dem Menschen Heil bringt, so würde er's nicht vorangesetzt haben; nun es ihm aber der ausgesprochene Wille des heiligen Gottes ist, der durch's Gesetz auf eine Weise von des Menschen Sünde zeugt, daß dieser, sobald er sich unter dieses Gesetz stellt, sich schuldig geben muß, so konnte er nicht anders, als mit demselben beginnen." (Brieger, a. a. O.)

41. „Betrachten wir beispielsweise nur ein Glied dieses Lehrgebäudes, nämlich das erste Hauptstück, mit Aufmerksamkeit, so wissen wir, daß uns hier der heilige Wille unseres Herrn und Gottes als Lebensgesetz vorgeführt wird. Jedes Gebot des Herrn erscheint als eine möglichst kurze gedrungene Ueberschrift eines ganzen und umfangreichen Pflichten- und Lebenskreises oder als die äußerste Spitze eines für sich bestehenden Pflichten- und Lebensbaues. Die lutherischen Erklärungen deuten auf den weitgreifenden Inhalt des Unterbaues in möglichst kurzer und präciser Weise hin. Erscheint demnach jedes Gebot gleichsam als ein Gebäude eigenthümlicher Art und Construction für sich, so ist der Zusammenhang aller Gebote oder das ganze Gesetz nicht minder wundervoll und erhaben, also, daß ein herrlicher und einheitsvoller Bau des göttlichen Willens im ersten Hauptstück sich darstellt. „Oeffne mir die Augen, daß ich sehe die Wunder an deinem Gesetz"; so betete der heilige

Sänger, und seine Seele sah mehr, als sogenannte Grundsätze, Tugendregeln oder moralische Empfindungen, die der Mensch sich selbst macht, und wodurch er sich zum Gesetzgeber seiner selbst aufwirft, während doch umgekehrt ein abhängiges Wesen, wie der Mensch ist, von einem ihm gegebenen Gesetze geleitet und bestimmt werden muß." (Die Wunder des Gesetzes. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 33.)

42. „Ich kenne nichts Roheres und zum Theil nichts Unsittlicheres, als diesen Dekalogus, der sicher für die Juden, selbst vor 4000 Jahren, nicht ausreichte, und sicher uns um kein Haar besser macht." (Folgt der Nachweis an den einzelnen Geboten.) „Die Sittlichkeit des deutschen Volkes ist nach diesen Geboten wahrlich sehr groß. Millionen können hintreten vor Gott und sagen, ich danke dir, daß ich nicht bin wie dieser Zöllner, wenn sie weiter keine Ansprüche an sich machen, als der Dekalogus. Wie herrlich, wie erhaben und ideal steht dagegen die Moral des Christenthums da! Sittlich, tief sittlich, sittlich durch und durch, ein Ideal mit concretem Inhalt. — Will man also eine Zusammenstellung der Moral machen, Glaubens- und Sittenlehre scheiden, und nicht beide in ihrer schönen historischen Vereinigung lassen, so muß man die tief christliche, nicht roh äußerliche Moral der zehn Gebote lehren. In der Geschichte des Mosaismus wird der Dekalogus erzählt und damit Punktum. Zu wahrhaft sittlichen, allgemein und unbedingt sittlichen Vorstellungen führt uns erst das Christenthum. Daher weg mit den zehn Geboten." (Bartholomäi, Herr Dr. Curtman und die Gemüthsbildung.)

43. „Dr. Luthers kleiner Katechismus ist noch heute das beste Religionsbuch für die evangelisch-lutherischen Elementar-Volksschulen; denn: 1) er ist in volksthümlicher, einfacher Sprache abgefaßt, also das allgemein verständlichste Lehrbuch; 2) er ist zwar in alterthümlicher, aber in so angemessener Form abgefaßt, daß er gerade in derselben der jetzigen Lehrform entsprechend, also auch jetzt noch für zeitgemäß gelten kann; 3) er hat alle andern Religionsbücher im Lauf von 300 Jahren überlebt, muß also doch wohl als das brauchbarste von allen sich bewährt haben; 4) er ist vom Stifter der evangelisch-protestantischen Kirche selbst verfaßt, darum ist es das, die höchste Auctorität beim Volke behauptende Religionslehrbuch; 5) er enthält die Hauptstücke der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, ist also für den größten Theil der Christenheit das hinreichendste Religionslehrbuch; 6) er schließt sich der Lehre der evangelisch-protestantischen Kirche am Genauesten an und ist also das einzig wahre und gültige Religionslehrbuch; 7) auf ihn werden aber auch die Geistlichen und Lehrer in dem Königreich Sachsen als auf ein symbolisches Buch bei ihrer Anstellung vereidet und darum ist es das gesetzlich angeordnete Religionslehrbuch; 8) er macht die Anschaffung eines andern und zweiten Religionslehrbuchs für die Kinder entbehrlich und ist also auch das wohlfeilste unter allen." (Haan, Lit. G. Nr. 26.)

44. Das Sächsische Kirchen- und Schulblatt empfiehlt den „neuen Dresdener Katechismus, mit Illustrationen von Prof. C. Peschel",

durch folgende Worte: „Mit voller Ueberzeugung ist das Werk allen Vätern, Müttern und Lehrern für die Kinder zu empfehlen; nicht leicht können sie ein passenderes, billigeres Geschenk ihren Kleinen machen.“ In diesem illustrirten Katechismus sieht man, anderer Bilder nicht zu gedenken, beim sechsten Gebot Potiphars Weib auf einem Bette. Joseph flieht. In der Unterschrift stehen die Worte: Schlafe bei mir! In einem Katechismus für Unmündige! Der Leipziger Lehrerverein veröffentlicht gegen diesen Katechismus und die Anpreisung des Sächsischen Kirchen- und Schulblattes in Nr. 31 u. 32 der allgem. deutschen Lehrerzeitung eine ernste und würdige Erklärung, welche mit den Worten schließt: „Es möge das Hohe Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichtes die geeigneten Maßregeln ergreifen, um die Schule vor so argen pädagogischen Mißgriffen zu bewahren.“

45. „Als Schullehrer hauptsächlich möchte ich die Bitte an die Prediger bringen: Geben Sie uns Katechismus-Predigten wieder, und bringen Sie dadurch, wie Generalsuperintendent Möller es nennt, „einen Zug aus der Höhe an, worauf sich der Segen unsers Herrn Jesu Christi legen kann.“ — „Die alte Zeit hatte ihre Katechismus-Predigten, und es ist ein großer Schade für Kirche und Schule, daß sie auch in der Literatur von 1750 an fast ganz verschwunden sind.“ — „Einen Zug aus der Höhe für die Schule hat neuerdings angebracht: Huhn, Predigten über die heiligen zehn Gebote Gottes. Reval, 3. Aufl. 1848. Ich kenne keine Predigten, die das Dreifache: Einfachheit, Erbaulichkeit, Lehrhaftigkeit so in sich vereinigen, als diese Predigten es thun. Schon das fast durchstehende Thema jeder Predigt bei allen Geboten ist beachtenswerth auch für uns Lehrer: 1) was das Gebot gebietet; 2) daß wir das nicht gethan haben; 3) wie wir wieder dazu kommen, das Gebot zu halten. — Huhn hat später auch herausgegeben: Predigten über den ersten und dritten Artikel des christlichen Glaubens, und Vaterunser-Predigten, die nicht minder herrlich sind.“ (Nissen, Lit. G. Nr. 30.)

c. Kirchenlied.

46. „Das religiöse Lied hat seine hohe Bedeutung für den Religionsunterricht. Während die Darstellungen nach der Bibel poetisch der Sache und den Verhältnissen nach sind, bietet das Lied auch die schöne Form. Daß diese nur ein Moment ist, liegt auf der Hand. Aber sie ist ein sehr wichtiges. Denn der Gedanke im schönen Gewande macht größere Wirkung, setzt sich eher fest. Aber vorerst kommt es darauf an, daß der Inhalt schön, d. h. wahrhaft religiös sei.“ (Bartholomäi, a. a. O.)

47. „Ein Mensch, der singen kann, hat über die Kinder und das Volk eine große Gewalt; diese Gewalt sollten die Geistlichen dazu gebrauchen, daß sie die Lust an den alten Liedern in den Gemeinden erwecken. Welche reiche Erquickung kann der Geistliche selbst daraus schöpfen! Wie wohl thut es ihm, wenn er in Wald und Feld, bei einem Gange durch das Dorf in den Häusern das liebe Evangelium in einem geistlichen Liede hört, oder wenn Abends in sein Studirzimmer

aus dem Nachbarhause Gerhardt's „Nun ruhen alle Wälder" dringt! Es ist möglich, daß noch heute unser Volk wieder zu Hunderten sich schaart, Wirthshaus, Kegelbahn und Karten im Stiche läßt und in den Wald zieht, um die schönen Lieder mit recht lauter Stimme singen zu können. Da steht hier auf einer Anhöhe eine Schaar, in der Tiefe unter einem Eichbaum eine zweite, weiter weg an den Ufern eines Teiches eine dritte, und sie singen sich ihre Lieder einander zu. Die Jünglinge und Mädchen sammt den jungen Männern und Frauen bilden den Kern der Sänger, die Kinder hören fröhlich zu, und den Alten wird das Herz noch einmal jung und frisch, und sie sagen, der Gesang laute so schön, als ob die Engel im Himmel ihn anstimmten. Mit einem Abendliede kehrt die Schaar im Dorfe wieder ein, alle, die dabei waren, sind innerlich erfrischt und haben das Evangelium, das ihnen in der Kirche gepredigt ward, sich noch recht warm ins Herz gesungen." (Baur, a. a. O.)

d. Gebet.

48. „Der Bote will keine Apologie des Gebets überhaupt oder insbesondere des Kindergebets schreiben. Es kommt ihm das so vor, als wenn Einer mit großer Dialektik darthun wollte, daß sowohl Erwachsene, als Kinder, täglich essen und trinken müssen, um gehörig bei Kräften zu bleiben. Wer nicht essen will, der muß es bleiben lassen, und wer nicht beten oder seine Kinder nicht beten lassen will, nun, der muß es eben auch bleiben lassen. Es geht damit, wie mit dem Auferstehen aus dem Grabe, was einem Braunschweigischen Handelsherrn auch nicht in den Kopf wollte. Als der nun einst den seligen Pastor Schiller mit seinen Auferstehungszweifeln quälte, so antwortete dieser sehr schlagend: Wenn Er nicht aufstehen will, so bleibe Er liegen! — Ich rede zu Christen, die es wissen müssen, daß der Herr befohlen hat: Betet! Auch hat er gesagt: Wer das Reich Gottes nicht empfängt als ein Kindlein, der wird nicht hineinkommen. Genug, ein Christenkind muß beten." (J. H. Ch. Schmidt, vom Kindergebet. Braunschw. Schulb. Nr. 4.)

49. „Was die Gebete betrifft, so müssen diese 1) kurz, und nach den verschiedenen Abstufungen der Schule (Ober-, Mittel- und Unterklassen) kurz, kürzer, ganz kurz; 2) einfach, und nach demselben Verhältnisse einfach, einfacher, ganz einfach; 3) kindlich herzlich und 4) dabei doch religiös ernst; 5) biblisch sein und 6) die Kinder selbst reden lassen." (Graupner, Lit. J. Nr. 38.)

50. „Verständniß und Wahrheit in Allem, vornehmlich aber im Gebete, wie in der Religion überhaupt. Schon Abälardus sagte: „Nichts sei zu glauben, als was man zuvor eingesehen habe", welcher Satz die Grundregel unserer religiösen Erziehung bilden sollte." (Die wichtigsten Erziehungsmittel zur Religiosität. Allgem. D. Lehrerztg. Nr. 19 u. 20.)

B. Vertheilung des Stoffes.

51. Was zunächst das Verhältniß des Religionsunterrichts zu den übrigen Lectionen betrifft, so wird ihm eine größere oder geringere

Stundenzahl eingeräumt, je nachdem der Leiter der Schule den Realien einen geringern oder größern Werth beilegt. In der Regel sind in gut organisirten Bürgerschulen von 26 resp. 30 Stunden der Unterklasse 3 und der Oberklasse 4 Religionsstunden zugewiesen. In einem Aufsatze: „Motive, Ansichten und Gedanken zu dem Entwurfe eines naturgemäßen, vereinfachten Stundenplanes in unsern Volksschulen" (Schles. Schullehrerzeitung 10. Jahrg. Nr. 11—13.), der durch eine, von der Königl. Regierung zu Breslau den Lehrern ihres Departements in besondern Conferenzen zur Berathung gestellten Aufgabe veranlaßt wurde, wünscht der Verf. für gehobene Stadt- und Landschulen bei wöchentlich 26 Lehrstunden 2 für die Religionslehre, 2 für biblische Geschichte und 1 für Katechismus und Evangelium, von denen er in der durch ungünstige Verhältnisse beschränkten Landschule bei 18 Lehrstunden 1 für Religionslehre streicht.

52. Bei weitem mehr verlangen Goltzsch in seinem „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen" und L. Völter in den „Beiträgen zur christlichen Pädagogik und Didaktik." Ersterer beansprucht von 20 wöchentlichen Lehrstunden 8, und Letzterer, der die Naturwissenschaften nur auf Grund der Bibel ertheilt wissen will, von 26 Stunden 10 für den Religionsunterricht. Diese sind folgendermaßen vertheilt:

a) Biblische Geschichte, womit Geographie des heiligen Landes, Geschichte und Geographie der alten Welt, sodann alle nöthigen Erläuterungen aus dem ganzen Gebiet der Naturkunde, der Archäologie ꝛc. zu verbinden sind. 3 Stunden.

b) Kirchengeschichte in Verbindung mit deutscher Geschichte sammt der dazu gehörigen Illustration aus der Geographie ꝛc. 3 Stunden.

c) Bibellesen mit Sinneserklärungen, mit Erläuterungen wie ad a, besonders aber auch mit Naturbetrachtungen (des Gottes in der Natur). 3 Stunden.

d) Biblische Naturgeschichte. 1 Stunde.

53. Bei der Vertheilung des Lehrstoffes auf die verschiedenen Klassen nimmt man im Allgemeinen an, daß mit Geschichte begonnen und mit der Lehre geschlossen werde, sich also, da zur Vermittelung der Geschichte und Lehre eine Uebergangsstufe nothwendig ist, 3 Hauptstufen herausstellen. In den 5klassigen Bürgerschulen zu Gotha ist der Religionsunterricht also vertheilt: 1. Stufe: Elementarunterricht — einfache Kindermoral und die faßlichsten Lehren von Gott — (die beiden untersten Klassen mit einjährigem Kursus); 2. Stufe: biblische Geschichte (Mittelklasse mit zweijährigem Kursus); 3. Stufe: Katechismusunterricht (die beiden Oberklassen mit zweijährigem Kursus).

54. Im 2. Hefte des „praktischen Schulmannes" theilt Director Scharlach den Plan mit, nach welchem in der 7klassigen Bürgerschule zu Halle der Religionsunterricht ertheilt ist. Er zerfällt in folgende 3 Stufen: 1) Die Elementarstufe: Einzelne biblische Geschichten theils des alten, theils des neuen Testaments (7., 6. u. 5. Klasse); 2) die Uebergangsstufe: a) die historischen Abschnitte des alten und neuen

Testaments und die beiden ersten Hauptstücke (4. Klasse); b) die biblische Glaubens- und Sittenlehre alten und neuen Testaments und das 3. Hauptstück (3. Klasse); 3) die obere Stufe: Systematischer Religionsunterricht nach dem Text der drei ersten Hauptstücke des Katechismus.

55. Der Religions-Lehre die Religions-Geschichte voranzustellen, ist subjectiv und objectiv begründet, subjectiv, weil das Faßliche und Concrete der Geschichte dem Geiste des Kindes auf der untersten Stufe angemessener ist, als das Abstracte, Lehrhafte, — objectiv, weil die Religionslehre ohne Religionsgeschichte, als ihrer Basis, nicht denkbar ist. Dennoch werden noch immer Stimmen laut — und sie mehren sich in der Neuzeit —, welche schon für die erste Stufe des Religionsunterrichts vollständigen Katechismusunterricht verlangen. Goltzsch's Forderungen (a. a. O.) haben Manchen überrascht, das Ueberschwänglichste nach dieser Richtung hin finden wir jedoch in den, von Pauli veränderten und erweiterten Katechismus-Fragen Gesenii. (Lit. G. Nr. 31.)

56. Pauli läßt sich in der Vorrede also vernehmen: „Für den Schulunterricht theilt sich der Katechismus in fünf Lehrcurse:

1) einen halbjährigen Cursus für die lieben Kleinen, enthaltend 44 Sätzchen nach den 5 Hauptstücken ohne Erklärung, mit kleinen Bibelsprüchen und biblischen Erzählungen (kleine Verse müssen von dem Lehrer zugesetzt werden);
2) einen jährigen Cursus, enthaltend die 5 Hauptstücke mit der Erklärung von Dr. M. Luther, zum Auswendiglernen und zur einfachen wörtlichen und sachlichen Erklärung (dazu müssen die angegebenen biblischen Geschichten und von dem Lehrer auszuwählende Gesangbuchsverse hinzugenommen und benutzt werden);
3) einen jährigen Cursus, enthaltend die einfachen Fragen über die Hauptsachen des christlichen Glaubens (dabei kann eine weitläufigere Erklärung des ersten und eine ganz kurze Erklärung der drei letzten Hauptstücke eingeschaltet werden);
4) einen jährigen Cursus, enthaltend die ausführliche Erklärung der beiden ersten Hauptstücke (dabei können bei dem 3. Artikel die drei letzten Hauptstücke eingeschaltet werden);
5) einen anderthalb- oder zweijährigen Cursus, enthaltend die vollständige und ausführliche Erklärung der 5 Hauptstücke (dabei ist der ganze Lehrinhalt des Katechismus durchzunehmen, und kann auch aus der Haustafel das Nöthige eingeschaltet werden).

Denken wir uns nun eine Bürgerschule von 6 Klassen, so gehört der erste Cursus für die unterste Klasse, der zweite Cursus für die 5. und 4. Klasse, der dritte Cursus für die 3. Klasse, der vierte Cursus für die 2. und der fünfte Cursus für die 1. Klasse. Hat eine Schule nur 4 oder 3 Klassen, so müssen die Curse anders vertheilt werden, und ist's vielleicht nöthig, den ersten Cursus zu beschränken. Bei einer gewöhnlichen Volksschule von 2 Klassen gehört der erste und zweite Cursus für die Unterklasse, die einfachen Fragen (?) aber, und von den vollständigen Fragen (?), so weit es gehen will (?), für die Oberklasse. Weiterhin kommt noch die Forderung: „Die 5 Hauptstücke sollen in der

untern Klasse der Schule wörtlich zergliedert und auswendig gelernt und in der Kirche aufgesagt werden." (Das Buch ist im Jahre 1852 erschienen.)

57. „Ich kann im Allgemeinen die Anwendung des Katechismus in den untersten Klassen nicht billigen. Wie nach den Principien unseres Schulplanes beim Rechenunterrichte nicht mit dem Regelwerke des Einmaleins und mit der mechanischen Einübung desselben begonnen wird, sondern dieses erst an die Reihe kommt, wenn der Zahlenbegriff in den Kindern fest gegründet ist und diese das Einmaleins selbst bilden können, — wie ferner beim Unterrichte in der Muttersprache nicht von den Regeln der Grammatik ausgegangen, sondern zuerst das Sprachgefühl gebildet wird, — so soll nach denselben Principien auch der systematische Katechismusunterricht erst dann eintreten, wenn die Kinder mit den Vorbegriffen der Religion vertraut geworden sind. Für den ersten Religionsunterricht und für das erste Lesebuch wird nun zwar in der Regel nur das erste Hauptstück und auch hier nur der Text der Gebote ohne die lutherische Erklärung gefordert; allein auch mit der Aufnahme dieses Minimums vom Katechismus kann ich mich durchaus nicht einverstanden erklären. Die zehn Gebote wurden bekanntlich nicht für Kinder, sondern für Erwachsene, nicht für ein gebildetes, sondern für ein rohes Zeitalter aufgestellt, und enthalten nicht Aufmunterung zu edeln Tugenden, sondern fast ohne Ausnahme nur Warnung vor todeswürdigen Verbrechen, vor Götzendienst, Gotteslästerung, Sabbathschänderei, Mord, Ehebruch, Diebstahl, Meineid u. s. w. Darum hat auch schon der Heiland das völlig Ungenügende des Dekalogus dadurch ergänzt, daß er ihm eine edlere Deutung und höhere Vollständigkeit gab und daß er noch gar manche Lehre hinzufügte, die auch nicht im Entferntesten in denselben angedeutet ist. Muß daher die Moral der zehn Gebote im Allgemeinen für den christlichen Religionsunterricht als völlig ungenügend erscheinen, so auch ganz besonders für den Religionsunterricht der beiden ersten Schuljahre." (Dr. Schulze, der Religionsunterricht für die beiden ersten Schuljahre. Allgem. D. Lehrerztg. Nr. 13 u. 14.)

58. Ueber die Vertheilung des Stoffes in der Unterklasse sagt Göttermann (Der erste Religionsunterricht, Pädagog. Monatsschr. 6. Jahrg. 1. Heft): „Wenn wir nun auch in den besondern Religionsstunden den Unterrichtsstoff in einer gewissen Ordnung nach einander auftreten lassen, so würde ich es doch nicht für unzweckmäßig, sondern im Gegentheil für gerathen und der Sache förderlich halten, in gewissen Fällen Ausnahmen von der Regel zu machen. Die Lehre über Gott würde ich womöglich in der Zeit behandeln, in welcher dessen Wirken so recht sichtbar und fühlbar den Kindern zu Gemüthe geführt werden kann, also im Frühlinge. Außerdem würde ich jede schöne Morgenreligionsstunde, in welcher der Lehrer sich selbst schon durch die Natur oder andere Umstände in eine erhabene, andächtige Stimmung versetzt fühlt, benutzen, um über ihn, den allmächtigen, gütigen Schöpfer der Menschen, zu sprechen. Solche Unterhaltungen werden durch den Geist, der sie hervorgerufen, auch die rechte Weihe empfangen und ihre Wirkung

nicht verfehlen. Von der aufopfernden Liebe Jesu zu den Menschen, von seinem Leben und Wirken, soweit es dem kindlichen Geiste zugänglich gemacht werden kann, spricht sich am besten in den Wochen vor Weihnachten, wo das herannahende Freudenfest das kindliche Gemüth in eine erwartende Spannung versetzt und mit dem Verlangen erfüllt, von Weihnachten und dem lieben Christkinde zu hören."

59. „Was die systematisch geordnete, zusammenhängend dargestellte Christenlehre betrifft, so ist meine Meinung, daß man selbige ganz dem Confirmandenunterricht des Geistlichen überlassen sollte, und daß der Volksschullehrer vollauf zu thun hat mit der biblischen Geschichte — in welcher bereits „die Lehre" anschaulich und concret sich darstellt — und mit dem Bibellesen. Darunter verstehe ich aber ein statarisches, namentlich auch das Lesen der Evangelien mit besonderer Betonung der Bergpredigt und der Parabeln — und wenn noch Zeit und Kraft vorhanden, das Lesen des Römerbriefes." (Grube, Literaturbericht. Pädag. Monatsschr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

60. Hager's bereits erwähntes eigenthümliches Werk (Lit. B. Nr. 2.) bedingt auch eine eben so eigenthümliche Vertheilung des Stoffes auf das Schuljahr. Der religiöse Gesammtunterricht soll nach Michaelis zuerst auf Grund der Bibel begonnen und die Schüler bis gegen Weihnachten mit dem Wichtigsten aus dem alten Testamente zur Vorbereitung auf das Evangelium bekannt gemacht werden. Dieses selbst, so wie es Hager zusammengestellt hat, bietet Stoff bis Ostern dar. Die Pause bis zum Himmelfahrtsfeste soll mit den schönsten Liedern über des Heilandes Leben, Lehre, Tod und Auferstehung ausgefüllt und dann zur Apostelgeschichte übergegangen werden, durch deren erste zwei Kapitel auf die nächsten Feste hingeleitet wird. Gegen Johannis soll nun gleichsam eine systematische Wiederholung angestellt werden, wozu der erste Anhang des Buches dient. Hierauf folgt in vernünftiger Ordnung die Geschichte der christlichen Kirche und leitet in natürlicher Weise auf Luthers Katechismus hin, welcher bis Michaelis erklärt und eingeprägt wird.

III. Die Behandlung des religiösen Stoffes.

a. Im Allgemeinen.

61. „In keinem Unterrichtsgegenstande dominirte das Autoritätsprincip und in seiner Begleitung der Mechanismus des Vordocirens, Dictirens oder buchstäblichen Auswendiglernens mehr als in dem Religionsunterrichte. Wunderbar! Denn kein Gegenstand eignet sich weniger zu mechanischer Behandlung, als die Religion, und dennoch! Es war zum Beweise, daß der Geist entflohen war. Geistvolle Lehrer wandten sich daher ganz davon ab. Schleiermacher z. B. ließ in seinem Confirmanden-Unterricht nicht das Geringste auswendig lernen. Vielleicht war das auch ein Extrem; aber gewiß das tausendmal bessere. Alle Buchstabenmenschen lieben das Auswendiglernen und das Hersagen. Daß der Geist entflohen ist, hört man an dem Tone;

er ist entseelt. Die Religion aber entstammt dem Geist, spricht zum Geist, ist Geist." (Diesterweg, Schleiermacher über die Volksschule. Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

62. „Kindern ein religiöses Bekenntniß-Formular, obendrein noch ein vor Jahrhunderten entstandenes, welches damals als der Ausdruck der Ueberzeugung vieler Gleichlebenden gelten mochte, vorzulegen, sie in dem Alter der Unmündigkeit und Urtheillosigkeit zum Annehmen und Nachsprechen desselben zu veranlassen, ja zum Halten desselben während ihres ganzen Lebens zu verpflichten, noch mehr: ihnen bange zu machen, falls sie irgend ein Zweifel an dieser oder jener Wahrheit beschleichen sollte; ja noch mehr: das Festhalten dieses Bekenntnisses für eine Bedingung der ewigen Seligkeit zu erklären — wer, werthe Leser, diese Weisen, Methoden und Verfahrungsarten billigen und vertheidigen kann; wen nicht bei dem Gedanken daran, wie die Religion und durch sie die Kinder tractirt, d. h. mißhandelt werden, ja die Entstehung der wirklichen wahren, d. h. Gesinnungs-Religiösität in der Regel ganz unmöglich gemacht wird — wen, sage ich, bei dieser Betrachtung nicht ein, sein ganzes Wesen durchdringender Schauder überfällt, der mag Vieles sein und noch mehr haben: ein Pädagog ist er nicht, ein Kinder- und Menschenfreund ist er auch nicht, am wenigsten aber ist er ein religiöser Mensch." (Diesterweg, Religionsunterricht, wie und — wie nicht. Rh. Bl. 45. Bd. 3. Heft.)

63. „Nehmen wir einmal unsern Religionsunterricht unbefangen in's Auge, was ist er in Wahrheit? Eine Denkübung durch Sprachunterricht. Sein eigentlicher Gehalt besteht aus lauter todten Worten und Begriffserklärungen. Wir katechisiren die Religion auseinander, ineinander und durcheinander; wir erklären die Kinder aus dem Sack und wieder hinein, und für das reine Gold biblischer Anschauungen in lebendiger Geschichte und Lehre geben wir unsern Kindern nur das Papiergeld todter Bücherdefinitionen." (Braunschw. Schulb. Nr. 2.)

64. „Die Religion ist nicht eine Sache des Wissens; sie ist und bleibt ein Act des tiefinnersten Lebens. Man kann in ihr nicht unterrichten. Es giebt gar keinen Religionsunterricht. Die Religion will sich, wie alles Leben, durch Leben, Lebensacte vermitteln." — „Die Kinder haben ein Gedächtniß und können Dir bald nachsprechen, was Du ihnen vorgeschwatzt hast; aber sie werden durch das Alles, nur nicht religiös geworden sein. Aber wie denn? Mach es, wie beim Schreibunterrichte. Es wird die Kinder nicht zum Schreiben eines Jota bringen, wenn Du Jahre lang ihnen vordocirst, was ein Haar- und Grundstrich ist und wie viele derselben zum A gehören. Gieb ihnen den Griffel in die Hand, schreib vor und laß nachmalen: dann wird's bald zum Schreiben kommen. Gott liegt als ein tiefer Seufzer in den Seelen der Kinder. Nun führe die gottahnenden Kleinen mit sinnigem Ernste überall hin, wo die Schauer des großen Gottes in ihre bangenden Seelen hereinwehen; lehre sie achten auf den wunderbaren Schlag ihrer Herzen; führe sie vor die weissagenden Räthsel des lichten Tages; zeige ihnen das große Geheimniß einer sterndurchwirkten Nacht; falle dann mit ihnen andächtig und selig

auf Deine Knie und ſprich den Namen „Gott!“ aus: ſo wirſt Du ſicher einen Lebensact in ihnen erzeugt haben, durch welchen ſie dem wunderbaren Ziele ihres Seufzens näher gerückt ſind. Dann lehre die Kleinen ein Bibelwort oder ein ſinnig Gedicht, in welchem ſich ausſpricht, was ſie mögen empfunden haben. Du haſt eine Religionslebensſtunde gegeben!“ (Schmidt, die Religionsſtunde beim Honigtopfe. Braunſchw. Schulb. Nr. 2.)

65. „Die Forderung beſonderer Religionslebensſtunden ſtatt der Religionsunterrichtsſtunden gehört zu den modernſten Thorheiten in der Schulmeiſterwelt eben ſo ſehr, wie ſie eine Banqueroutserklärung der Schullehrer wegen ihres religiöſen Lebens iſt. Man meint, ſeinen Gläubiger, das Volk, im edelſten Sinne, mit einigen Religionslebensſtunden abzuſpeiſen, während des Lehrers ganzes Leben und Weben in und außer der Schule, in und außer dem Hauſe, überall und zu jeder Zeit Religionslebensſtunde ſein muß. Wandelt alſo, wie ihr uns habt zum Vorbilde, ſpricht der Apoſtel, Phil. 3, 17, nachdem er die Philipper belehrt hat, noch belehrt und ferner belehren wird. Alſo ſollen wir es auch treiben: Religionslehr- und Religionslebensſtunden; jene zu gewiſſen Zeiten in der Schule, letztere aber immer und überall. — Aber, aber, wo Nichts iſt, da hat der Kaiſer ſein Recht verloren. Die Erkenntniß des Wortes Gottes iſt aus der Lehrerwelt gewichen und damit auch das Leben aus Gott. Woher ſollen nun Religionsunterrichts- und Religionslebensſtunden von ihnen kommen? — Und nun gar letztere ohne erſtere! —“ (C. Müller in Jerxheim, Schreiben an den Redacteur des Braunſchw. Schulb. Nr. 10.)

66. „In Betreff des Religionsunterrichtes, der mit großem Segen auch in der Unterklaſſe nach dem Katechismus, alſo abgeſondert von der bibliſchen Geſchichte ertheilt werden kann, iſt das katechetiſche Verfahren jedem andern vorzuziehen. Die Behauptung, daß man erſt den Kindern Etwas geben müſſe, ehe man Etwas von ihnen herausfragen könne, erſcheint mir als ein Zeugniß entweder für die Unfähigkeit oder Bequemlichkeit des Lehrers. Kindern, beſonders kleinen, vorpredigen, heißt ſie vernachläſſigen; denn ſie ſchlafen dabei, laut manches Zeugniſſes, körperlich ein und bleiben geiſtig ungeweckt. Wenn es wahr iſt, daß die Eigenthümlichkeit des preußiſchen Lehrers Lebendigkeit ſei, ſo muß ſich dieſe auch im Religionsunterrichte bethätigen. Seine Aufgabe iſt allerdings die Veredelung des Gemüthes, aber ſie wird nicht durch's Moraliſiren gelöſet. Soll vielmehr Dein Unterricht als ein fruchtbringendes Samenkorn in den innerſten, lebendigen Boden des Geiſtes dringen, ſo führt der Weg nur durch Kopf und Herz in ihrer ſtets wechſelſeitigen Durchdringung. Nur was eine klare, geiſtige Anſchauung geworden, das geht ſegnend ins Herz über und wird Eigenthum des Gemüthes, dem Vermittler aller Seelenkräfte zur Einheit des Willens. Willſt Du aber nur allein dem Herzen geben, ſo bleibt das Gemüth, ohne welches kein guter Gedanke zum Entſchluſſe und zur äußern Erſcheinung der That gelangt, unberührt; denn bloß ſüße Gefühle verſchwinden für die innerſte Bildung ſpurlos, ſchon weil ſie ſelbſt eine

Befriedigung, ihren Zweck in sich tragen. Darum die katechetische Form! Sie ist der beste Geisteswecker und giebt immer Gelegenheit zu herzlicher Ansprache an das kindliche Gefühl. Daß dieser Forderung, im rechten Sinne, schwerer nachzukommen ist, als manchen andern, kann nicht in Abrede gestellt werden; doch erwächst aus diesem Verfahren ein ganz anderer Gewinn, als aus Vordociren und Paragraphen-Abfragen. Denn hast Du es erlernt, zu dem kleinen Geiste Deiner Anfänger ganz hinabzusteigen und dann denselben allmählig zu dem Deinen heraufzuziehen, dann bist Du dem Ziele um ein Bedeutendes näher gerückt, und der Werth Deiner Schule, der vorzüglich vom Religionsunterrichte abhängt, kann kein zweifelhafter sein." (Worin besteht die Aufgabe einer Elementarklasse und auf welche Weise kann dieselbe gelöst werden? Schles. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 15.)

67. „Die Katechese soll nicht ein sokratisirendes Herauslocken der biblisch-kirchlichen Wahrheiten sein, welches vielfach unmöglich und überhaupt unzweckmäßig ist (es raubt der geoffenbarten Wahrheit ihren höhern göttlichen Ursprung), sondern ein wörtliches und sachliches Entwickeln und Zergliedern der gelernten christlichen Wahrheiten, welche die Lehrsätze und Sprüche enthalten, und soll dann daneben die Paränese nicht fehlen, sondern hauptsächlich die Wahrheit den Katechismusschülern dringend und warm ans Herz gelegt werden. Dies ist nach des Verfassers Meinung der einzig rechte Weg des wahren christlichen Religionsunterrichts, die Schüler zum rechten Glauben und zum christlich-frommen Leben zu führen." (Pauli, a. a. O.)

68. Goltzsch empfiehlt für die biblische Geschichte den Gebrauch bildlicher Darstellungen und den Katechismus, in Betreff dessen es gälte, in der Unterklasse die Worte desselben dem Gedächtniß der Kinder unverlierbar einzuprägen, was bei den Kindern, die noch nicht lesen können, durch wiederholtes Vor- und Nachsprechen erzielt werden soll. Der Wetteifer der Kinder darin sei zu mäßigen. Uebrigens soll der Katechismus gebetet werden.

b. In Bezug auf die Bibel.

69. „Ich halte den Lehrer für einen Meister der Schule, der biblische Geschichte zu erzählen versteht, und beurtheile die Lehrtüchtigkeit vorzugsweise nach diesem Maßstabe. Es gehört freilich vor Allem ein angebornes Talent zum Erzählen dazu, was das Seminar nicht geben kann; aber doch kann dieses viel, sehr viel thun, um seine Zöglinge für diesen wichtigsten Theil ihres künftigen Berufes zu befähigen. Wenigstens ist's damit noch nicht gethan, daß man ihnen die geschichtlichen Daten memoriter einprägt. Soll den Kindern biblische Geschichte anziehend und fruchtbar für Phantasie, Gemüth und Willen erzählt werden, so muß nicht nur die unnachahmliche und unübertreffliche Sprache der h. Schrift beibehalten werden, sondern man muß es auch verstehen, das der Anschauungs- und Denkweise unserer Zeit und insbesondere des Kindes Fremde, unbeschadet der Treue der Erzählung, so zu übersetzen und für das Verständniß zu vermitteln, daß das Ferne zum Nahen, das

Vergangene zum Gegenwärtigen wird und dem Kinde das Interesse des unmittelbar Angeschauten und Selbsterlebten abgewinnt." (Der biblische Geschichtsunterricht. Süddeutscher Schulb.)

70. „Ob das lutherische Deutsch ein Muster aller Zeiten sei, braucht hier nicht erörtert zu werden. Das aber muß wohl ein jeder Lehrer, der es schon mit beiden, mit dem lutherischen und dem heutigen Deutsch, versucht hat, eingestehen, daß jenes den Kindern größtentheils unverständlich, dieses verständlich, wenigstens verständlicher ist. Es ist auch natürlich: das Bekannte ist verständlicher als das Unbekannte. Verstehen doch viele Kinder der niedern Stände das Hochdeutsche noch nicht einmal vollständig, obgleich es ihnen immer noch verständlicher ist, als das mittelalterliche Deutsch. Wie viele Redensarten und Ausdrücke finden wir in der lutherischen Uebersetzung, die unserer heutigen Sprache gar nicht mehr angehören. Rettig findet es sogar in seiner Bibelkunde für nöthig, Schullehrern solche Archaismen zu verdeutschen. Der Kindersprache sind sie vollends ganz unbekannte Größen. Die Kinder hören sie in der Schule von uns zum ersten Male, wenn wir mit Luther reden, sehen uns verwundert an und verstehen uns nicht." (Beantwortung der „Anfrage über den Unterricht in der bibl. Geschichte." Hann. Volksch. 5. Jahrg. 1. Heft.)

71. „Das Erzählen des Lehrers sollte immer ein freies sein und in einer den Kindern zugänglichen Form." — „Jedenfalls ist das Verlangen, daß die Kinder die Geschichte nacherzählen sollen, dem Zwecke des Religionsunterrichtes nicht angemessen. Denn wenn eine biblische Geschichte das kindliche Gemüth wirklich religiös angeregt hat, sollte man diese Empfindung dadurch nicht trüben, daß man die Stunde, die eine Gott geheiligte sein soll, zu einer bloßen Sprechübungsstunde macht. Man verwische den Eindruck nicht durch jenes Verlangen, das den meisten Kindern eben so viele Langeweile und Qual verursacht, als die Erzählung selbst Interesse und Lust." (Gittermann, der erste Religionsunterricht. Pädag. Monatsschr. 6. Jahrg. 1. Heft.)

72. Um den innigen Zusammenhang der biblischen Geschichte mit den Bibel- und Katechismuslehren zum klaren Bewußtsein zu bringen, läßt Rockstroh („Dispositionen zu den bibl. Geschichten", Lit. D. Nr. 12.) die Kinder der Oberklasse ein ihnen auf Grund der betreffenden biblischen Geschichte aufgestelltes Thema, zu welchem er in kurzen Worten einleitet, bearbeiten, und veranlaßt sie somit, sich nicht nur in die vorliegende Geschichte selbstthätig einzuarbeiten und die Hauptmomente derselben herauszuheben, sondern überhaupt von ihrer gewonnenen religiösen Kenntniß Rechenschaft zu geben, je nach Beschaffenheit des zu bearbeitenden Hauptsatzes. Dabei dürfen sie nicht unterlassen, irgend einen auf die zu behandelnde Materie sich beziehenden Bibelspruch als Motto an die Spitze der Arbeit zu setzen, wie er es überhaupt gern sieht, wenn sie sich biblischer Sprüche und Ausdrücke, so weit es geht, bei der Bearbeitung bedienen.

73. „Bei Behandlung der biblischen Geschichte finden sich überall Anknüpfungspunkte für die Naturkunde, und die Forderung einer ästhetisch-

religiösen Seite derselben wird erfüllt, — nicht damit, daß man an den naturkundlichen Stoff Bibelstellen hängt, sondern daß man von dem Bibelworte ausgeht, um mit der religiösen Idee die Naturkunde zu befruchten. Wer aber diese Idee in dem Körper der biblischen Geschichte sucht, in dem buchstäblichen Festhalten an der äußern Geschichte, der hat den Geist der Bibel nicht begriffen. Der pädagogische Werth des Schöpfungsmythus besteht nicht darin, daß der Schüler glauben soll, Gott sei wie ein Mensch auf der Erde umhergewandelt, sondern daß das Gefühl Gottes des Schöpfers bei ihm lebendig werde. Das Symbol des menschlich vorgestellten Gottes vergeistigt sich in dem Maße, als der Geist des Schülers selber sich entwickelt. Und indem wir an die biblische Geschichte Geographie, Geschichte und Naturkunde knüpfen, ziehen wir das ferne Jenseits ins Diesseits herüber und geben der Naturkunde an der Geschichte einen Halt." (Grube, Literaturbericht. Pädag. Monatsschr. 6. Jahrg. 10. Heft.)

74. Einige praktische Beiträge zur Behandlung der biblischen Geschichten liefern das 2. Heft des „praktischen Schulmannes" und Nr. 16 der Schles. Schullehrerztg. (10. Jahrg.). In jenem finden sich Entwürfe und Stoffe zu 11 biblischen Erzählungen für die Elementarstufe von Scharlach, in dieser ist die Behandlung von „Joseph's Erhöhung" (1 Mos. 41.) in der Oberklasse, wie sie sich in dem noch ungedruckten „Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung biblischer Geschichten für Lehrer in Volksschulen von G. Geppert" findet, dargestellt worden. — Besondern Werth hat eine Präparation von W. Steglich — „das Gespräch mit der Samariterin" — im 5. Heft des prakt. Schulmannes.

75. Das Mecklenb. Schulbl. bietet in Nr. 3, 29 u. 30 Stoff dar zur Behandlung der Evangelien. Nr. 3 enthält eine ausführliche Katechese über das Evangelium am 5. Sonntage nach Trinitatis (Luc. 5, 1—11) von F. Hahn in Rostock, und die beiden andern Nummern enthalten eine praktische Auslegung von Marc. 8, 1—9.

Bei der Geographie des heiligen Landes wird die treffliche Schilderung des Jordanthals von Körner im 1. Heft des praktischen Schulmannes Vielen sehr willkommen sein.

76. Die schon oben erwähnten Erläuterungen einiger Naturpsalmen David's von Eisenlohr (37.) eröffnen, insofern sie methodisch zum sofortigen Gebrauch in Volksschulen ausgeführt sind, eine neue Bahn in der Behandlung der poetischen Bibelstoffe. Um denjenigen Lesern, welche sie noch nicht kennen, wenigstens den ungefähren Gang der Erläuterung anzudeuten, mögen hier die Ueberschriften der einzelnen Abschnitte der Behandlung des 19. Psalms folgen. 1) Erklärung des Einzelnen. 2) Zusammenfassung und übersichtliche Darstellung des Psalms in abstracter Form. 3) Vergleichung dieser abstracten Gedanken mit der Einkleidung und Ausführung im Psalmen. 4) Versetzung des Lesers in die Stimmung und Anschauung des Dichters. 5) Verhältniß der poetischen Anschauung zur Naturwahrheit und Wirklichkeit. 6) Vergleichung der Poesie des Psalmen mit andern poetischen Darstellungen.

c. In Bezug auf den Katechismus.

77. „Ueber die Methode, die bei Behandlung des Katechismus zu beobachten, wäre etwa Folgendes zu bemerken. Da es sich vor Allem um das Verständniß des Wortes handelt, so geht man bei der Begriffsentwicklung von der Wurzel aus. Es sei z. B. das Wort „Erlösen", was erklärt werden soll. Da wird zuerst die Wurzel los sammt ihrer Bedeutung angegeben. Versetzt man Etwas in den Zustand, den man durch „los" bezeichnet, so drückt man die Thätigkeit dieses Versetzens durch „lösen" aus. Da alles Lösen ein Gebunden-, Gefangensein voraussetzt, so besagt „Lösen", daß Gebundenes, Gefangenes los, frei geworden ist. Erlösen heißt durch Lösen herausbringen; denn „er", das althochd. ar, ur, bedeutet aus. Was erlöst werden muß, das befindet sich gleichsam in einem geschlossenen Raume, wo es gefesselt ist. — Mit dieser sprachlichen Fassung stimmt auch die heilige Schrift überein; denn wo sie das nennt, wovon man erlöst worden, da ist es Etwas, was beengt, gefangen hält, als Feinde, Noth, Sünde. So verfahren, wird der Begriff gleichsam vor den Augen der Kinder aufgebaut und prägt sich, weil sie an diesem Bau mit helfen, der Seele um so tiefer ein. Daß Kinder, die auf die katechetische Unterweisung durch einen gründlichen Unterricht in der biblischen Geschichte vorbereitet worden, diesem Gange folgen können und es mit Lust thun, davon wird man sich gleich bei den ersten Versuchen überzeugen. Ein Lehrer, der einmal diesen Weg eingeschlagen, läßt schwerlich wieder davon; denn er gewinnt bald die Ueberzeugung, daß dieses Verfahren einfach und kindlich ist und darum auch das rechte." (Brieger, a. a. O.)

78. Praktische Beiträge zur Behandlung des Katechismus liefern Nr. 5, 6, 36 und 39 des Mecklenb. Schulbl.'s (3. Jahrg.). In den beiden ersten Nummern wird das Wesen Gottes in Beispielen entwickelt, die beiden letzten enthalten Vorarbeiten zum Katechismus-Unterrichte, und zwar zunächst die unterrichtliche Beantwortung der beiden Fragen: „Was soll eines Menschen vornehmste Sorge sein?" und „Woraus kann man solches lernen?"

d. In Bezug auf das Kirchenlied.

79. „Freilich, wer es dazu nicht bringt, wirklich ein Lied nachzuempfinden oder davon ein- und hingenommen zu werden, wer sich von diesen Ergüssen frommer Gedanken und frommen Lebens nicht in gleiche Stimmung kann versetzen lassen, für einen solchen Lehrer bleibt der Versuch lehrhafter Behandlung sicher ziemlich fruchtlos. Nur wer hat, kann geben. Schon das bloße verständvolle, gefühlvolle, andächtige Vorlesen kann unmöglich ohne Eindruck auf die Kinder bleiben; sie werden ahnen, wie dem frommen Dichter zu Muthe gewesen." (Das Kirchenlied. Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 5.)

80. „Die Behandlung der Kernlieder der christlichen Kirche bedingt

a) ein sorgfältiges und sicheres Erlernen, durch das sie durch heitere und durch böse Tage bis in die Sterbestunde treues Geleite gewähren;

b) einen Vortrag mit Ausdruck, der das Hervorheben des Versmaßes, sowie das Einhalten bei dem Reime sorgfältig vermeidet;
c) eine angemessene Wort- und Sacherklärung, und Zerlegung des Inhalts nach Thema und Theilen;
d) Mittheilungen von Notizen über Verfasser, Zeit und Umstände der Abfassung, sowie über den Eindruck, den einzelne Verse oder ganze Lieder unter Umständen gemacht haben;
e) stete Repetition der früher erlernten Lieder, und
f) beziehungsweise Heranziehung ganzer Lieder oder einzelner Verse beim Religionsunterricht, oder religiöser Materien bei Erlernung und Erklärung der Lieder." (Scharlach, der Religionsunterricht in einer Bürgerschule mit sieben Klassen. 1. Art. Prakt. Schulmann, 2. Heft.)

61. Eine Probe aus der Praxis giebt Nr. 7 des Mecklenb. Schulbl.'s in der Erläuterung des Lutherschen: „Dieß sind die heil'gen zehn Gebot'." — Erläuterungen mehrerer Kirchenlieder zum unmittelbaren Gebrauch in der Schule findet man auch in dem „Commentar zu dem Lesebuche von Lüben und Nacke." — Einen ganz neuen Beitrag zur Erläuterung von Kirchenliedern lieferte Beyer. (S. Lit. H. Nr. 36.)

Literatur.

A. Methodisches.

1) Der Religionsunterricht in der Volksschule. Von C. E. Hager. Nach (seinem) historisch-genetischen Lehrgange. 4. verm. Aufl. Leipzig, 51. gr. 8. (28 S. 5 Sgr.) Vergl. Nr. 2.

B. Religionsbücher, deren Gang nicht ausschließlich nach biblischen Stoffen oder nach dem Katechismus geordnet ist.

2) Das Buch der christlichen Religion für die Jugend in Schule und Haus. (Von C. E. Hager.) Leipzig, Wengler. 53. gr. 8. (188 S. 7½ Sgr.)

Ein systematischer Religionsunterricht auf Grundlage der Bibel, dessen Einrichtung wir schon oben (II. A. n. 30. u. B. 60.) angegeben haben. Hier bemerken wir nur noch, daß der Verf. offenbar zu viel verlangt, wenn das ganze Evangelium, die Apostelgeschichte, eine systematische Glaubens- und Sittenlehre, die Kirchengeschichte und der Katechismus im Laufe eines Jahres verarbeitet werden sollen, und daß es wünschenswerth wäre, die aus den Evangelien zu lernenden Sprüche bezeichnet zu sehen. Die Auswahl der Sprüche zu der biblischen Glaubens- und Sittenlehre sind treffend gewählt, ob aber hierbei Aussprüche Jesu und der biblischen Personen des alten Testamentes so ganz überflüssig

sind, dürfte zu bezweifeln sein. Die Kirchengeschichte beschränkt sich in 5 Abschnitten auf eine präcise Darstellung der Ereignisse bis zu Luthers Tode.

3) Religionsunterricht für die reifere Jugend und zum Hausgebrauche für christliche Familien, von Joh. Heinr. Heer, gew. erstem Pfarrer in Glarus; nach dem Tode des Verfassers herausgegeben von seinem Bruder Jakob Heer, Pfr., Vorsteher einer Erziehungsanstalt in Wädensweil bei Zürich. 2. Aufl. Zürich, Höhr. 52. gr. 8. (VI u. 146 S. 6 Sgr.)

Ohne Berücksichtigung des Katechismus, aber mit steter Hinweisung auf die Bibel behandelt der Verf. in kurzen, aber inhaltreichen Sätzen und in logischer Ordnung die Glaubens- und Pflichtenlehre. Durch Umgehung confessioneller Streitfragen erhält das Werkchen eine mehr allgemein-christliche Färbung, die es für den Gebrauch in Schulen einer bestimmt abgegrenzten Confession zum Theil unbrauchbar macht. Die angeführten Bibelstellen sind nicht nach der lutherischen Uebersetzung; ob nach des Verf.'s eigener, wissen wir nicht.

4) Katechismus der christlichen Lehre für die evangelisch-protestantische Kirche. In 2 Abtheilungen. Entw. u. geordnet von C. Eberhardt, Pfr. in Wiesloch. Heidelberg, Winter. 52. gr. 8. (IV u. 68 S. 4 Sgr.)

Man darf bei dem Titel nicht an den lutherschen Katechismus denken; das Ganze zerfällt vielmehr in einen objectiven und subjectiven Theil. Ersterer besteht aus einem Spruchbuche für die Unter- und Mittelklasse, das unter verschiedene Fragen nach den drei Hauptabschnitten: Glaube, Liebe, Hoffnung geordnet ist und 320 Kernsprüche aus dem Katechismus der unirten Kirche Badens, jedoch in einer hier und da etwas veränderten Ordnung, enthält; Letzterer faßt in 4 Hauptstücken — die heilige Taufe und das Wort Gottes, der Glaube und die Hoffnung der Christen, das Reich Gottes und Christi und die Gnadenmittel des heil. Geistes in demselben, die Liebe der Christen und ihr geheiligter Wandel — den Inhalt des evangelischen Bekenntnisses zusammen, nach Art und Weise und oft im Worte der beiden symbolischen Katechismen der evangelisch-protestantischen Kirche, und ist für die Oberklasse und die Konfirmanden bestimmt. Als Anhang folgen eine Reihe erklärender Sprüche und Stellen der heiligen Schrift für den 2. Theil, zum Nachschlagen, Nachlesen und Begründen, und ganz zum Schluß noch 5 verschiedene andere Eintheilungen, in welche das evangelische Bekenntniß gebracht werden kann. Da die Sprüche gut ausgewählt, die einzelnen Sätze des Bekenntnisses kurz und biblisch-kirchlich gefaßt sind, dabei die Ausstattung gut und der Preis niedrig gestellt ist, so kann das Buch empfohlen werden.

5) Der christliche Glaube und das christliche Leben. Lehrbuch der Religion und der Geschichte der christlichen Kirche für die mittleren Klassen der Gymnasien, die oberen Klassen der Realschulen und höhern Töchterschulen von Dr. H. Palmer, Oberconsistorialrath u. Hofprediger. 2. verb. Aufl. Darmstadt, Jonghaus. 52. 8. (VIII u. 207 S. 12½ Sgr.)

In 219 kurzen Sätzen stellt der berühmte Verf. die christliche Lehre dar. Sie sind nicht zu hoch und schwer gehalten, als daß sie nicht auch in Oberklassen der Bürgerschulen die Grundlage des Religionsunterrichts

bilden könnten. Die bibliſchen Beweisſtellen finden ſich in ziemlicher Menge und in trefflicher Auswahl, ſind vollſtändig ausgedruckt und durch paſſende Schrift markirt. — Der Abriß der Kirchengeſchichte, der die zweite Hälfte des Buches einnimmt, genügt vollkommen für die betreffenden Schulen und zeichnet ſich durch die Objectivität der Behandlung des Stoffes aus. Wir haben wenige gleich gute Leitfäden dieſer Art.

6) Das Chriſtenthum nach ſeiner Geſchichte und Lehre als Lehrbuch für den evangeliſchen Religionsunterricht an Gelehrten- und höhern Gewerbeſchulen, zugleich als Handbuch für Gebildete von C. Beck, Archidiaconus zu Reutlingen. 2 Theile. Stuttgart, Metzler. 52. gr. 8. (XXVIII u. 374 S. 1. Thl.: 25 Sgr. 2. Thl.: 15 Sgr.)

Das Buch ſoll ein Wegweiſer für Diejenigen ſein, welchen es unter den religiöſen Bewegungen der Gegenwart ein Bedürfniß iſt, ſich über Grund und Geſchichte ihrer Kirche und ihres Bekenntniſſes klarer zu werden, und welche doch bei dem Mangel an poſitivem chriſtlichem Wiſſen ſelbſt aus dem Buche der Bücher noch keine recht lebendige Nahrung für ſich und die Ihrigen zu ziehen im Stande ſind. Weit über das Bedürfniß der Volksſchule hinausgreifend, kann es dennoch gerade dem Volksſchullehrer höchſt nutzbringend werden, da es ihm bei ſeiner inhaltreichen Kürze das Studium dickleibiger gelehrter Werke, für die er meiſtens nur geringe Zeit, wenig Geſchick und kein Geld hat, erſetzt. Der Inhalt iſt folgender: 1. Theil: Die chriſtliche Geſchichte (S. 1—251). Einleitung. Das Alte Teſtament. Einleitung. I. Die Geſchichtsbücher. 1. Die Vorgeſchichte. 2. Die Theokratie. 3. Das Königthum. II. Die Lehrbücher. III. Die Prophetenbücher. Anhang: Die Apokryphen. Das Neue Teſtament. Einleitung. I. Die Geſchichtsbücher. II. Die Lehrbücher. 1. Die pauliniſchen Briefe. 2. Die katholiſchen Briefe. III. Das prophetiſche Buch. Die Kirchengeſchichte. Einleitung. I. Erſter Zeitraum: Bis auf Gregor d. Gr. 600. 1. Aeußere, 2. innere Geſchichte der Kirche. II. Zweiter Zeitraum: Bis zur Reformation 1500. 1. Geſchichte der Ausbreitung. 2. Innere Geſchichte. III. Dritter Zeitraum: Von der Reformation an. A. Geſchichte der Reformation bis zum weſtphäliſchen Frieden. B. Geſchichte der einzelnen Kirchen. C. Geſchichte der Miſſion. — 2. Theil: Die chriſtliche Lehre. Einleitung. Erſter Abſchnitt: Allgemeiner Theil. A. Weſen der Religion. B. Geſchichte der Religion. C. Chriſtliche Religion. Zweiter Abſchn.: Beſonderer Theil. 1. Hauptſtück: Von Gott dem Vater. 2. Hauptſtück: Von Chriſto, dem Sohne Gottes. 3. Hauptſtück: Von dem heiligen Geiſte. — Der ganze Stoff zerfällt in 376 und 168 Paragraphen, denen ſehr ausführliche Anmerkungen beigegeben ſind.

7) Fliegender Brief evangeliſcher Worte an die Jugend, von der Glückſeligkeit ſolcher Kinder und junger Leute, die ſich frühzeitig bekehren. Aus dringender Liebe geſchrieben von Einem, der ſich nicht ſchämet ein junger Prediger zu heißen. Berlin, W. Schultze. 52. 8. (148 S. 7½ Sgr.)

Der Verf. dieſes Tractätleins iſt der, 1725 geborene und 1761 geſtorbene Ernſt Gottl. Woltersdorf, Prediger und Waiſenhaus-Director zu Bunzlau, deſſen Portrait dem Buche vorgeſetzt iſt. Es zerfällt in

3 Hauptabschnitte (§. 1—292) — 1) Was die Bekehrung ist? 2) Daß die Bekehrung in der Jugend ganz besonders glückselig ist, und 3) sie ist viel seliger, als die späte Bekehrung — und in einen Anhang (§. 293—390), in welchem der Verf. noch einige biblische Exempel böser Jugend, eine Klassifikation der Jugend und 20 Schlußworte an dieselbe giebt. — Ein Buch für die Schuljugend ist das nicht, da trotz aller süßklingenden Worte ein finsterer Geist es durchweht und mit Aufzählung und Aufdeckung alles Schlechten der sittlichen Förderung wenig gedient wird. Einige Proben werden genügen, dieß Urtheil zu rechtfertigen. S. 109: „Ammon, Davids Sohn, war ein Blutschänder; denn er schändete seine Stiefschwester Thamar. Wie ging's ihm aber? David, sein Vater, ward sehr zornig. Und Absalom, sein Bruder, ließ ihn todtschlagen, 2 Sam. 13. Siehe doch, liebe Jugend, wie oft hat Gott die Unkeuschheit so schrecklich gestraft." S. 114: (An die 15- bis 20jährige Jugend:) „So groß seid ihr schon und habt Jesum noch nicht. Wo ist denn nur eure ganze Kindheit geblieben? Wer hat sie? Wem habt ihr sie gegeben? Ach, ewige Schande, der Drache hat sie eingeschluckt! Die eine Hälfte der Jugendblüthe habt ihr nun verloren. Ist's noch nicht genug? Wollt ihr die andere auch hinschleudern? Soll der alte Drache Alles kriegen? Habt ihr noch nicht genug gesündigt? Ist der Schatz des Zornes Gottes noch nicht groß genug über euch?" —

8) Samenkörner für Kinderherzen, als Grundlage für den ersten Religionsunterricht für Kinder von 6—8 Jahren. Von **Frz. Wiedemann.** Dresden, Adler u. Dietze. 52. 16. (108 S. cart. 5 Sgr.)

Kinderglaube und Kindermoral in Spruch und Lied. Jeder der 64, mit Ueberschriften versehenen Abschnitte enthält 2 Sprüche und 2, vom Verf. selbst bearbeitete, dem kindlichen Geiste angemessene Gedichte, die wir um so herzlicher willkommen heißen, als wir des Unbrauchbaren auf diesem Gebiete in den letzten Jahren genug bekommen haben.

9) Gedächtnißaufgaben zur Unterstützung des Religionsunterrichtes und der Denkübungen für die Elementar- und Mittelklasse der Volksschulen. Bearbeitet von **J. G. Ischaler.** 2., verm. u. verb. Aufl. Dresden, Grimm u. Comp. 8. (32 S. 1½ Sgr.)

In 52 Abschnitten, entsprechend den Wochen des Jahres (ohne Ferien?), giebt der Verf. unter kurzen Ueberschriften gewöhnlich 4 ausgedruckte Sprüche und einen Liedervers zum Auswendiglernen. Die Sprüche sind passend gewählt, die Liederverse müssen wir jedoch gänzlich verwerfen, da sie meistens in der abstractesten und langweiligsten Weise moralisiren, ohne dem Kinde etwas Concretes zu bieten.

10) Materialien zur Vorbereitung, Wiederholung und Uebung für Schüler in Mittelklassen von Bürger- und Landschulen. Enthaltend: I. 247 kurz erklärte religiöse Begriffe, nach den Hauptstücken des Lutherschen Katechismus geordnet; II. das Wichtigste von der menschlichen Seele; III. 60 Aufgaben zur schriftlichen Uebung in der deutschen Sprache, und IV. 1700 Rechnungsaufgaben für den Hausfleiß, nebst einem Facitbüchelchen für die Hand des Lehrers von **Wilh. Ad. Müller,** Oberlehrer und Cantor an der Bürgerschule zu Borna. Schneeberg, Gödsche. 53. 8. (36 S. 1½ Sgr.)

Es thut uns leid, gestehen zu müssen, daß wir nicht leicht etwas Trockeneres und Unfruchtbareres in der einschlägigen Literatur gefunden haben.

C. Zur Bibelkunde.

11) Hiob, metrisch übersetzt von Moritz Spieß, Dr. phil. Buchholz und Leipzig, Adler. 52. 16. (X u. 211 S. 22½ Sgr.)

Auch neben der schönen lutherischen Uebersetzung bleibt die vorliegende ein dankenswerther Beitrag zur Kenntniß der Bibel, weil sie richtiger ist und außer dem Texte noch eine Menge trefflicher Erläuterungen und Anmerkungen enthält. Die Einleitung (S. 3—22) verbreitet sich beurtheilend über den poetischen und religiösen Werth, den Zweck und Inhalt, die unächten Stücke und den Verfasser des Gedichts. Dieses selbst (S. 23—156) ist in Jamben geschrieben, übersichtlich eingetheilt und mit kurzem Inhalt jedes Kapitels versehen, während die Anmerkungen (S. 157—211) das Verständniß einzelner Ausdrücke vermitteln. Die Ausstattung ist vorzüglich.

D. Biblische Geschichte.

a. Für den Lehrer.

12) Dispositionen zu den biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testaments. Ein Leitfaden für den Lehrer bei dem Unterrichte in der biblischen Geschichte, namentlich in den Oberklassen; von Joh. Chr. Rockstroh, Oberlehrer zu Rendnitz. Leipzig, Klinkhardt. 52. 8. (X u. 149 S. 10 Sgr.)

Bei den Sätzen über die Behandlung der biblischen Geschichten haben wir dieser Dispositionen (zu 2mal 73 Geschichten) bereits gedacht (III. b. 72.). Je nachdem der Stoff es nöthig machte, sind sie kürzer oder umfangreicher, doch nie zu complicirt. Eine Probe wird die Weise veranschaulichen. Wir wählen eine kürzere.

2. Die Schöpfung des Menschen. 1 Mos. 1 u. 2.
Wir sind Gottes Geschlechts. Apostg. 17, 28.

Der Mensch, das Bild Gottes, welche Verpflichtungen liegen darin für ihn?

1) daß er mit Freude und Dankbarkeit seines Schöpfers gedenkt,
2) daß er, gleich dem Schöpfer, seine Macht mit Weisheit gebraucht,
3) daß er, wie der Schöpfer, liebend und segnend auf Erden wirkt.

(Die Erfüllung dieser Verpflichtungen setzt die gehörige Ausbildung seiner geistigen Kräfte voraus.)

13) Die wichtigsten biblischen Geschichten für die Elementarschule, katechetisch geordnet von Chr. Pauly, Cantor und Knabenlehrer in Heide. Mit einem Vorw. vom Oberconsistorialrath Dr. Cl. Harms. 1. Theil: Die biblischen Erzählungen A. T. Heide, F. Pauly. 52. gr. 8. (VIII u. 211 S.)

In der Auswahl und Ordnung, wie Hübner-Rauschenbusch die biblischen Geschichten giebt, sind die des A. T. hier dergestalt für Lehrer in Unterklassen bearbeitet, daß jede ein bestimmtes Thema hat, das in unmittelbarem Zusammenhange mit dem Geschichtlichen in Vortragsform methodisch verarbeitet ist. Dem Lehrer bleibt es natürlich überlassen, den so gegebenen Stoff in die von ihm beliebte Lehrform einzukleiden. Der Vortrag ist sehr ansprechend und dürfte sich namentlich auch zu häuslicher Lectüre eignen. Sämmtliche Themata bilden in ihrer Zusammenstellung einen Cursus des vorbereitenden Religionsunterrichts, weshalb vorzugsweise die Lehre von Gott und die meisten der 10 Gebote besprochen worden sind.

14) Bibliſches Leſebuch für das Volk. Ein Handbuch für Laien, welche das Wort Gottes lieb haben, und für Volksschüler beim Unterrichte in der bibliſchen Geſchichte. Von Herm. v. Bielke. Mit einer Charte und einem Plane von Jeruſalem. 2. Ausg. Hamburg, Kittler. 52.

Da wir das Buch nicht näher kennen, so verweisen wir auf ein Urtheil über daſſelbe in Nr. 23 der Schleſ. Schullehrerztg. Rec. findet das Buch für Volksſchullehrer und Seminare recht geeignet und bemerkt über die Form, in welcher der Stoff der bibliſchen Geſchichte behandelt worden ſei, daß ſie von der in den gewöhnlichen Schriften dieſer Art inſofern abweiche, als hier die Thatſachen in engeren Zuſammenhang und mit Bemerkungen des Verf., welche den Geiſt des Volkes und der einzelnen Perſönlichkeit charakteriſiren, verwoben ſeien, ſo daß hiſtoriſche Thatſachen mit Belehrungen und Erbauung mit einander in innigſter Verbindung ſtänden. Die Darſtellung ſei anregend, erfordere aber religiösgeſinnte, in der Bildung nicht auf der niedrigſten Stufe ſtehende Leſer.

b. Für den Schüler.

15) Botſchaft des Heils für Unmündige in bibliſchen Geſchichten, Sprüchen, Gedenk- und Liederverſen, zuſammengeſtellt und bearbeitet von A. Goſſel, Lehrer zu Langenſalza. 2., verb. u. verm. Aufl. Eisleben, Reichardt. 52. 8. (X u. 196 S. geb. 10 Sgr.)

Die Einförmigkeit der Sprache in der 1. Aufl. dieſes Buches, herbeigeführt durch den Gebrauch faſt nur einfacher Sätze, iſt in der 2. Aufl., einer wirklich verbeſſerten, großentheils vermieden; dagegen ſind die, zumeiſt trefflichen Verſe am Schluſſe jeder Geſchichte, von denen der eine das Geſchichtliche nochmals kurz zuſammenfaßt und der andere mehr lehrhafter Natur iſt, ſowie die Auswahl der Bibelſprüche mit Recht beibehalten worden. Der beſſern Orientirung auf ſpätern Stufen wegen wäre es wünſchenswerth, die Bibelſtelle jedes Spruches angegeben zu ſehen. Eine reichhaltige Sammlung bewährter Gebete als Anhang iſt für den erſten Religionsunterricht eine ſehr willkommene Gabe. Ausſtattung vorzüglich.

16) Fünfzig Erzählungen aus dem alten und neuen Teſtament nebſt einem Anhang. Für die Schuljugend. Darmſtadt, Kern. 52. 8. (II u. 78 S. 4 Sgr.)

Bei einer Auswahl von nur 50 Geſchichten, die doch wohl nur

für die Unterklasse berechnet sind, vermissen wir die Rücksicht auf den physischen Entwicklungsgang des Kindes, das sicher noch immer früh genug „den Sündenfall", den „Brudermord Kains" und „Gomorras Untergang" erfährt, aber gewiß einer ausführlicheren Geschichte Joseph's, als der hier auf 4 Seiten gegebenen, mit Vergnügen zuhört. Dabei ist die Sprache zu gehaltlos und nüchtern. Wozu beispielsweise hinter den Worten: „Da sprach Gott: es werde Licht! Und es ward Licht," noch der hölzerne Nachsatz: „Jetzt war es helle, daß man sehen konnte."? — Für die, bei den einzelnen Erzählungen fehlenden Sprüche und Liederverse bieten die im Anhange systematisch geordneten keinen genügenden Ersatz, obwohl wir gegen die Auswahl nichts haben. Der Anhang enthält außerdem noch eine geographische Skizze Palästina's, einige Gebete und eine kurze Darstellung der christlichen Feste.

17) Hülfs-Büchlein für den Unterricht in den biblischen Geschichten; in einer nach sechs Gesichtspunkten getroffenen Auswahl von Schriftstellen dazu; zugleich ein Ersatz für sogenannte biblische Geschichtsbücher. Herausgeg. von M. Alb. Siegm. Jaspis, Pastor in Elberfeld. Das., Friderichs. 52. 8. (37 S. 2½ Sgr.)

Die 6 Colonnen enthalten der Reihe nach Folgendes: 1) die Schriftstelle, welche die bezügliche biblische Geschichte enthält; 2) den Spruch, der eine kurze Uebersicht über den hauptsächlichen Inhalt der Geschichte giebt und als Ueberschrift über dieselbe betrachtet werden kann; 3) Stellen aus der Geschichte, welche auswendig gelernt werden können; 4) den Spruch, welcher die Bedeutung der Geschichte für den Glauben hervorhebt; 5) den, welcher auf's Leben und unser Thun hinweist; 6) den, an welchem einzelne, sowohl dogmatische als moralische Lehrpunkte der Geschichte klar zu machen sind. Ueberdieß weist ein Anhang sowohl die Geschichten nach, an welchen die einzelnen Wahrheiten des Christenthums auseinandergesetzt werden können, als auch die Lehrstellen, welche ein besonderes Licht über die Geschichten verbreiten oder davon empfangen. Wir haben somit eigentlich ein sehr zweckmäßig geordnetes und (bei 85 und 80 Geschichten) reichhaltiges Spruchbuch vor uns, das sich auch außerdem durch Billigkeit bei guter Ausstattung empfiehlt.

18) Biblische Geschichte in einer Auswahl poetischer Bilder. Von Jul. Krais. Mit 1 Stahlstich. Stuttgart, Hallberger. gr. 8. (X u. 278 S.)

Derartige Sammlungen bilden, wenn die Auswahl eine geschickte ist, einen trefflichen Beitrag zur Behandlung der biblischen Geschichten. Die vorliegende enthält des Guten Viel und wird dem Lehrer in Mittel- und Oberklassen wesentliche Dienste leisten. Die Mehrzahl der Gedichte bezieht sich auf das neue Test., und sind es vorzugsweise Pyrker (Perlen der Vorzeit), Klopstock (Messias), Rückert (Evangelien-Harmonie), Hey, Schwab, Knapp und der Herausgeber selbst, deren geistige Produkte benutzt wurden. Die Ausstattung ist vorzüglich.

19) Biblischer Dichtergarten. Sammlung von Gedichten über biblische Geschichten des alten und neuen Testaments für Kinder von 8—11 Jahren. Herausgegeben von K. Pilz, Lehrer. Leipzig, Klinkhardt. 52. gr. 8. (VIII u. 79 S. 7½ Sgr.)

Was wir bei Goſſel (Nr. 10) noch neben den Geſchichten ſelbſt finden, erſcheint hier als ſelbſtſtändige und wohlberechtigte Sammlung, da wir leider dergleichen noch wenige beſitzen, obgleich das Bedürfniß danach täglich dringender erkannt wird. Unter den hier vorliegenden 55 Gedichten, von denen 22 dem alten, 33 dem neuen Teſtamente angehören, befindet ſich manches Gute, doch läßt ſich nicht leugnen, daß der Verf., einem möglichſt lückenloſen Fortlauf der Geſchichte zu Liebe, auch Manches aufgenommen hat, deſſen ganzes Verdienſt in einer gereimten Geſchichte beſteht. Eine ſolche aber, ohne allen poetiſchen Werth, und wenn ſie zumal, wie hier, meiſtens etwas lang iſt, wirkt das Gegentheil von dem, was ſie ſoll. Vielleicht verſteht ſich der Sammler, der übrigens auch eigene Productionen aufgenommen hat, bei einer 2. Aufl. zu einer ſchärfern Sichtung.

20) Paläſtina in geogr. u. hiſtor. Hinſicht. Zum Verſtändniß der bibl. Geſchichte. Von H. A. Kienemund. Heiligenſtadt, Dunkelberg. 52. 8. (42 S. 2½ Sgr.)

Umfaßt Alles, was zu dem im Titel angegebenen Zwecke in Volksſchulen zu wiſſen nöthig iſt, und hält ſich fern von aller Trockenheit.

I. Bilder zu bibliſchen Geſchichten.

21) Dreißig bibliſche Bilder zum Alten Teſtament. Stuttgart und Eßlingen, Schreiber u. Schill. qu. Fol. (Eleg. cart. 1 Thlr. 27 Sgr.)

Bei der nicht unbedeutenden Anzahl ſchlechter bibliſcher Bilder iſt es erfreulich, auch einmal etwas Brauchbares zu finden, wenn ſchon der Werth der einzelnen Bilder vorliegender Sammlung ungleich iſt. Was zunächſt die Auswahl betrifft, ſo läßt ſich im Allgemeinen nichts Erhebliches dagegen ſagen; nur da, wo ſowohl die Rückſicht auf das Gemüth des Kindes wie auf das Schöne in der Kunſt an ſich zu wenig maßgebend geweſen iſt, müſſen wir Einſprache erheben. Wir haben dabei namentlich „Abels Tod", „die Sündfluth" und „Abſaloms Tod" im Auge. Die Ausführung entſpricht den Anforderungen, welche man an derartige, für den Schulgebrauch beſtimmte Bilder macht. Sie ſind groß, ſchön, aber hie und da faſt zu blendend illuminirt. Der Geſichtsausdruck iſt, mit wenigen Ausnahmen (Adam und Eva, der opfernde Abraham) charakteriſtiſch, die Gruppirung einheitlich und überſichtlich, das Koſtüm, die Geräthe und das Landſchaftliche treu nach Zeit und Ort. Somit können wir die Sammlung, welcher bald eine ähnliche, 30 Bilder aus dem neuen Teſtament enthaltend, folgen wird, der Schule empfehlen, zumal der Preis verhältnißmäßig ſehr niedrig geſtellt iſt.

22) Die Bibel in Bildern. Von Julius Schnorr von Carolsfeld. 1. Liefg. Leipzig, G. Wigand. 52. br. Folio. (à Liefg. 8 Blätter. Prachtausg. 1 Thlr., Volksausg. 10 Sgr.)

Ein ſo umfaſſendes Werk — es wird 240 Bilder enthalten — und von einem Künſtler wie Schnorr iſt dem Volke und der Schule noch nicht

geboten worden, und verdient deshalb unsere besondere Beachtung. Mit Ernst hat der Künstler seine große Aufgabe erfaßt; er will Theil nehmen an der Arbeit der Erziehung und Bildung der Jugend und des Volkes, indem er die in der Bibel niedergelegte heilige Weltgeschichte in einer Bilderreihe zur Anschauung bringt, gewiß eine wenigstens eben so hohe und verdienstliche Aufgabe, als die, den „Reineke Fuchs" und den „Faust" auch durch den Grabstichel zu verewigen. Das Große in unserm Bibelwerke ist das Ganze, Einheitliche, was erst nach Erscheinen aller Lieferungen überraschend hervortreten wird; darum aber war es erforderlich, neben der Darstellung des Erhabenen und Sittlich-Guten im Menschenleben auch die seiner Verirrungen mit aufzunehmen, eine Nothwendigkeit, die den Gebrauch aller Bilder in Volksschulen unzulässig macht. Von den 8 vorliegenden (— Abram erblickt das ihm verheißene Land — die Aufopferung Isaaks — Jacob und Rahel am Brunnen — Jacob ringt mit dem Engel des Herrn — Nathans Bußpredigt — Aufweckung des Sohnes der Wittwe durch Elias — das Gebet des Tobias und der Sara — Tobias und Sara werden am Morgen nach der Brautnacht wohlbehalten aufgefunden —) dürfte Mancher schon gegen Nr. 5 Bedenken erheben, Nr. 8 (Tob. 8, 13—15) ist entschieden nicht für die Augen der Kinder, obwohl es dem sittlichen Ernste nicht zu nahe tritt. Was die specielle Ausführung betrifft, so haben dem Künstler die großen Muster der italienischen Kunst als Vorbilder vorgeschwebt. „Durch die große Einfachheit der Bekleidung, wie der Architectur und sonstigen Beiwerks, haben sie ihren biblischen, namentlich den alttestamentlichen Darstellungen jenen urweltlichen, großartigen, allgemeinen und deshalb für alle Zeiten gültigen Charakter verliehen, der den Gegenständen eben so angemessen, als den Forderungen der Schönheit entsprechend ist." Diesen Charakter hat der Künstler seinen Bildern zu erhalten gesucht, indem er nicht gar zu peinlich auf ängstliche Beachtung archäologischer Genauigkeiten hielt, wenn diese der künstlerischen Behandlung widerstrebten oder den Eindruck des Bildes schwächten. Da es ihm ferner um den innern Zusammenhang der Bilder zu thun war, so scheute er sich nicht, Personen und Ereignisse auf einem Bilde darzustellen, die sonst nach Zeit und Raum als getrennt gedacht werden müssen. Deshalb zeigt er z. B. in der Darstellung von Nathans Bußpredigt in kleinen Bildern im Bilde das, was Nathan im Namen Gottes David androht, wenn er nicht bereut und mit Gott sich versöhnt, während an den an Urias begangenen Mord durch die Gruppen zur Seite des Propheten auf eine bildlich anschauliche Weise erinnert wird. Auch in der Darstellung des Schöpfers und der Engel ist der Künstler seinen Vorbildern gefolgt.

Bei der Vervielfältigung der Bilder ist der Holzschnitt angewendet, da er am vorzüglichsten geeignet ist, ein in kräftigen, frischen Zügen gehaltenes Bild treu wiederzugeben. Somit stehen auch Kunst und Technik in richtigem Verhältniß und können im Verein ein Werk herstellen, so bildend für das Volk, wie ehrend für die Künstler.

F. Spruchbücher.

23) Vollständiges Spruchbuch zu Luthers kleinem Katechismus für Lehrer beim Religionsunterrichte und für Schüler der Mittel- und Oberklassen zum Auswendiglernen. Von K. H. Petermann, Director der Freisch. in Dresden. 5., durchgesehene Aufl. Dresden, Adler u. Dietze. 8. (88 S. geb. 5 Sgr.)

Es bedarf bei diesem Buche, das sich längst als ein höchst brauchbares bewährt hat, nur der Anzeige, und für solche, die es noch nicht kennen, der Hindeutung auf unser Urtheil im IV. Bande des Jahresberichts, S. 328.

24) Auserlesene Sprüche zum kleinen Lutherischen Katechismus für Schüler und Confirmanden, herausgeg. von Fr. Löscher, Prediger in Güstrow. 2., umgearb. Aufl. Güstrow, Opitz u. Comp. 52. 8. (34 S. 3 Sgr.)

Durch Ueberschriften und Aufnahme logisch geordneter christlicher Lehrsätze, denen sich die vollständig ausgedruckten Bibelsprüche anreihen, erhält die Sammlung den Charakter eines gedrängten Leitfadens für den Katechismus-Unterricht, bei welchem sie sich nutzbar erweisen wird. Zu wünschen wäre noch eine deutlichere typische Hervorhebung der vier verschiedenen Stufen, unter welche der Herausgeber die Sprüche nach ihrer größern oder geringern Faßlichkeit für das Kindesalter vertheilt hat.

25) Dr. Martin Luther's kleiner Katechismus zum Gebrauch beim Religionsunterricht durch Bibelstellen und Liederverse erklärt von M. Ostmann, Rector der Königl. Hof- und Garnisonschule zu Potsdam. Berlin, Reimer. 52. 16. (62 S. 2½ Sgr.)

Außer den in genügender Anzahl vorhandenen ausgedruckten Sprüchen und den Liederversen sind noch bei jedem Abschnitt diejenigen biblischen Geschichten alten und neuen Testaments angeführt, welche sich auf denselben beziehen. Der Katechismus empfiehlt sich noch besonders durch seine Billigkeit bei guter Ausstattung.

G. Katechismen.

a. Für den Lehrer.

26) Dr. Luthers kleiner Katechismus, heute noch das beste Religionsbuch für die evangelisch-lutherischen Elementar-Volksschulen. Bewiesen von Wilh. Haan, Dr. der Theol., Sup. u. Pastor zu Leisnig. Freiberg, Craz u. Gerlach. 52. 8. (32 S. 4 Sgr.)

Diese Broschüre ist ein abermaliger Beweis, mit welcher Beharrlichkeit jede Confession ihr engeres Bekenntniß festzuhalten strebt und zu vertheidigen sucht. Leider müssen wir gestehen, daß von den, schon oben (II. A. b. 43.) angeführten Gründen für die Vorzüglichkeit des Katechismus als Religionsbuch nur wenige haltbar, die meisten aber ungenügend motivirt sind. Es behauptet kein Mensch, daß der Katechismus in zu „niedriger" Sprache geschrieben, daraus folgt doch aber wohl nicht, daß diese einfach und allgemein verständlich sei? Es fällt Niemandem ein, deshalb die Lehrform des Katechismus zu verwerfen,

weil sie 300 Jahre alt sei; eben so wenig aber sollte der Verf. ein 300jähriges Alter als Grund für die Brauchbarkeit des Katechismus anführen. Am wenigsten können wir aber ein Lehrbuch deshalb für das beste halten, weil es das gesetzlich angeordnete und wohlfeilste ist.

27) Versuch einer biblisch-sachlichen und sprachlichen Erklärung des kleinen lutherschen Katechismus. Zunächst für Lehrer. Von **C. F. Brieger.** I. Hauptstück. 2., verb. u. verm. Aufl. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 8. (X u. 98 S. 6 Sgr.)

28) Dasselbe. II.—V. Hauptstück. 2., verb. u. verm. Aufl. Ebendas. 52. gr. 8. (223 S. 12 Sgr.)

Wer die Ansicht des Verfassers theilt, daß beim Gebrauch des kleinen Katechismus eine eigentliche und zwar ganz genaue, auf jedes Wort eingehende Erklärung unumgänglich nothwendig ist, dem wird dieser „Versuch" eine höchst willkommene Gabe sein. Der Stoff ist so geordnet, daß die Reihe der Paragraphen meistens auch die Reihe der Hauptgedanken ist. Jeder Paragraph zerfällt, je nach seinem Inhalte, in mehr oder weniger numerirte Stücke, bei deren jedem sich ein Resultat herausstellt, bis endlich in dem letzten das Hauptresultat kommt. Sämmtliche Resultate sind mit gesperrter Schrift gedruckt und bestimmt, dem Gedächtnisse eingeprägt zu werden. Die sprachlichen Erläuterungen (S. 84—98 u. 198—223) sollen nicht in der katechetischen Stunde, sondern in einer andern gegeben werden. Dennoch wird das Verfahren des Verfassers, von dem wir oben (III. c. 77.) eine Probe mitgetheilt haben, so bedeutende Zeit einnehmen, daß mancher Religionslehrer dadurch vor dem sonst gediegenen und von großem Fleiße und scharfer Forschung zeugenden Werke zurückschrecken dürfte. Leider liegt auch die Gefahr sehr nahe, aus dem allseitig bildenden, namentlich aber auf das Gemüth wirkenden Religionsunterrichte eine einseitige Verstandesübung zu machen.

29) Christliche Glaubens- und Sittenlehre nach Ordnung des lutherischen Katechismus. Ein Hülfsbuch für den Religionsunterricht in Seminarien und Volksschulen von **Konr. Materne,** Seminarl. in Eisleben. 1. Lief. Eisleben, Reichardt. 53. gr. 8. (160 S.)

Obgleich wir in der vorliegenden 1. Lief. die Arbeit des Verf.'s nur bis zum 5. Gebote haben verfolgen können, so erscheint uns dieß doch genügend, um über die Anlage und den Geist des Ganzen ein ungefähres Urtheil zu fällen. Das Buch hält sich fern von wissenschaftlicher Konstruktion und, im Gegensatz zu dem Briegerschen Werke, von peinlichen Begriffsbestimmungen; es giebt den Stoff in zusammenhängender klarer Darstellung und mit steter Bezugnahme auf die Schrift und die Aussprüche der namhaftesten Schriftsteller älterer und neuerer Zeit, während in zahlreichen Anmerkungen noch manches, nicht gerade für den Unterricht in Volksschulen Wesentliche, aber die eigene Fortbildung des Lehrers auf dem Gebiete der Lehre und Geschichte des Christenthums Fördernde sich findet. Es sind eben Präparationen für den Lehrer in Oberklassen, und als solche werden sie jedem willkommen sein, der sich streng an den Katechismus hält und gewohnt ist, zu seinem Unterricht sich gründlich vorzubereiten.

30) Unterredungen über den Kleinen Katechismus Luther's. Ein praktisches Handbuch für Schullehrer von J. Nissen, Schullehrer in Glückstadt. Kiel, Schwers. 52. gr. 8. (XVI u. 660 S. 2 Thlr. 5 Sgr.)

Dasselbe Lob, welches wir den in 4. Aufl. erschienenen „Unterredungen über die biblischen Geschichten" (V. Bd. des Jahresberichts, S. 9) zollen mußten, können wir auch den vorliegenden „Unterredungen" ertheilen, die in derselben Form, wie jene, dargestellt sind und den Stoff eben so klar, umsichtig und erschöpfend verarbeiten. Es war dem Verf. hauptsächlich um ein Zweifaches zu thun. Einmal wollte er, wo die Lehre der Art war, daß es geschehen konnte, diese aus dem Leben Gottes und aus dem Leben der heiligen Männer, in denen Gottes Geist wohnte, darstellen. Wo das nicht geschehen konnte, da ist einfach die Lehre aus den Sprüchen der Schrift abgeleitet, oder in den Sprüchen gegeben. Dann war es ihm aber auch darum zu thun, die Religion an und in das Leben zu bringen. Er ist deshalb nicht bloß in dem Kreise stehen geblieben, worin die Kinder als Kinder jetzt leben; sondern er hat sie fast mehr noch auf das Leben als Erwachsene blicken lassen. Ueberdieß leuchten in jeder Unterredung mehr oder weniger die drei Momente durch: die Sünde, die Gnade Gottes in Christo, und das sittliche Moment, die Heiligung, wodurch allerdings manche Wiederholungen unvermeidlich wurden. Die Menge des gegebenen Materials macht es nothwendig, das Ganze auf zwei Jahre zu vertheilen, doch wird der umsichtige Lehrer bei gehöriger Ausscheidung des weniger Wichtigen den Stoff auch in einem Jahre bewältigen können. Als Anhang sind noch eine „Confirmanden-Entlassung" und Schulgebete beigegeben.

b. Für den Schüler.

31) Dr. Justi Gesenii Catechismi-Fragen über den Kleinen Catechismus von Dr. Martin Luther, nach dem Bedürfniß der Zeit verändert und erweitert und mit reichlichen Bibelsprüchen versehen, in verschiedenen Lehrgängen. Ein Lern-, Lehr- und Lebensbuch für Kirche, Schule und Haus von G. Fr. Th. Pauli, Pastor. Braunschweig, Meyer. 52. gr. 8. (VIII u. 219 S.)

Der Verf. hat offenbar gefühlt, daß der zu Anfange des 17. Jahrhunderts entstandene Katechismus des Gesenius unserm pädagogischen Standpunkte nicht mehr entspricht; die Art und Weise aber, wie er ihn für die jetzige Zeit brauchbar zu machen gesucht hat, setzt eine gänzliche Unkenntniß der Bedürfnisse der Volksschule und der Entwicklung des kindlichen Geistes voraus. Wem dieß Urtheil zu hart dünkt, der vergleiche das oben (II. B. 56.) über die Vertheilung des Stoffes Gesagte und die Forderung des Verfassers, die Antworten im Buche ganz oder theilweise auswendig lernen zu lassen. Das einzig Brauchbare im Buche sind die Sprüche, die in reicher Auswahl und ausgedruckt angegeben worden sind.

32) Die christliche Heilslehre, aus Gottes Wort nach Luthers kleinem Katechismus im Zusammenhange mit dem hannoverschen Landeskatechismus in Kürze dargestellt von Conr. Fr. Jahns, Pastor. Hannover, Helwing. 53. kl. 8. (VI u. 88 S. 3½ Sgr.)

Das Bedürfniß, in dem Confirmanden-Unterricht den Inhalt des hannov. Landeskatechismus im engen Anschlusse an den Katechismus Luthers theils zusammenzufassen, theils zu ergänzen, veranlaßte die Herausgabe dieses Büchleins, das außerdem noch das Verdienst hat, einen reichen Schatz von Sprüchen darzubieten, die sämmtlich ausgedruckt und genau in den Katechismustext eingeordnet sind.

33) Enchiridion. Dr. Martin Luther's Kleiner Katechismus für die gemeinen Pfarrherren und Prediger. Nach der Concordia v. J. 1580, den Wittenberger und den Jenaer Tomis, mit Berücksichtigung der ersten Ausg. des Enchiridion v. J. 1529 und mit einem kurzen Nachworte herausgeg. von K. F. Th. Schneider, Seminarlehrer. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 16. (32 S. beim Verl. 1 Sgr., im Buchh. 1½ Sgr.)

Diese berichtigte Ausgabe des kleinen Katechismus unterscheidet sich von dem allgemein gebrauchten durch Weglassung oder Umstellung einiger Worte. So fehlen z. B. im 1. Gebot die Worte: „Ich bin der Herr, dein Gott" und das „neben mir"; im zweiten die Worte: „denn der Herr wird den nicht ungestraft lassen, der seinen Namen mißbraucht", und der 1. Artikel lautet: „Ich glaube an Gott den allmächtigen Vater, Schöpfer ꝛc." Die Ausstattung ist sehr schön.

34) Dr. Martin Luthers kleiner Katechismus zur Förderung des Verständnisses und Erleichterung des Auswendiglernens eingerichtet. Nebst Sprüchen und Liederstrophen zum Katechismus-Unterrichte. (Von Heinemann, Lehrer.) Merseb., im Verl. des Waisenhauses. gr. 8. (48 S. 1½ Sgr.)

Die eigenthümliche und sehr zweckmäßige Einrichtung des Katechismus selbst besteht darin, daß der Text mit größerer Schrift auf der linken, die Luthersche Erklärung daneben auf der rechten Seite angebracht, alles zu Betonende aber mit fetter Schrift gedruckt ist. Bei dem Gebrauch der 323 Sprüche und Liederstrophen wird vorausgesetzt, daß der Lehrer sich des Erfurter Spruchbüchleins beim Religionsunterrichte bediene, wobei wir noch bemerken, daß eine in naher Aussicht stehende 2. Auflage den Gebrauch des Spruchbuches auch durch Gruppirung der Sprüche unter besondern Ueberschriften, wie dieß z. B. Petermann gethan, erleichtern wird. In Bezug auf solide Ausstattung und billigen Preis steht dieser Katechismus unter Schriften ähnlichen Inhalts einzig da.

II. Schriften über das Kirchenlied.

35) Geschichte des Kirchenlieds und Kirchengesangs der christlichen, insbesondere der deutschen evangelischen Kirche. Von Ed. Em. Koch, Stadtpfarrer in Heilbronn. I. Haupttheil. Die Dichter und Sänger. 1. u. 2. Bd. 2., verb. u. durchaus verm. Aufl. Stuttgart, Belser. 52. gr. 8. (XX u. 400, X u. 511 S. 27 Sgr. u. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Mit wahrem Vergnügen zeigen wir diese neue Auflage eines Werkes an, dessen erste bereits im 3. Bande des Jahresberichts S. 270 dringend empfohlen wurde. In seiner neuen Gestalt hat das Buch dadurch bedeutend gewonnen, daß manche Irrthümer und Ungenauigkeiten der 1. Aufl. berichtigt, viele Biographien erweitert und mehr denn 120 neu hinzu-

gekommen sind, so daß nicht bloß mehr vorzugsweise auf Würtemberg Rücksicht genommen wurde. Durch diese Zusätze ist freilich der 1. Haupttheil auf 3 Bände angewachsen, bei all dem aber so billig gestellt, daß bei dem vorzüglichen Werthe des auf dem genauesten Quellenstudium ruhenden Werkes es genug Freunde und Käufer finden wird. Der 4. Band wird die Lieder und Weisen umfassen und nach seinem Erscheinen einer Besprechung im Jahresbericht unterworfen werden.

36) Lehr- und Bekenntnißlieder der evangelischen Kirche. Erklärt und mit historischen Einleitungen versehen nebst einem Anhange über Privatbeichte und Kirchenzucht von **E. Beyer**, Prediger. Berlin, W. Schultze. 52. 8. (IV u. 244 S. 15 Sgr.)

Den Hauptinhalt des Buches bilden Erläuterungen von 18 Kirchenliedern, die durch historische Notizen eingeleitet sind und dann den Inhalt jeder einzelnen Strophe und die in denselben enthaltenen weniger verständlichen Ausdrücke und Worte speciell zum Verständniß bringen. Zu wünschen wäre hierbei noch, daß auch der Grundgedanke des ganzen Liedes mehr hervorgehoben sein möchte. Die beiden Aufsätze im Anhang standen bereits im Evang.-kirchl. Anzeiger von Berlin (Jahrg. 1851) und sollen dazu beitragen, die Privatbeichte wieder mehr zu Ansehen und die Kirchenzucht in strengere Ausübung zu bringen. Der 1. Aufsatz beantwortet die 3 Fragen: Wer soll ein Bekenntniß einzelner Sünden ablegen? Welche und wieviel Sünden soll man bekennen? Wem soll man seine Sünden bekennen? Der 2. Aufsatz weist die Nothwendigkeit und das Recht der Kirche nach, die Zucht auszuüben, giebt die verschiedenen Zwecke derselben an und beantwortet dann die Fragen: Worin besteht die Kirchenzucht? An wem ist sie auszuüben? Wer soll sie üben? Wie ist sie einzuführen? Näheres über die Ansichten des Verfassers s. oben I. 18—20.

37) Das Kirchenlied in seiner Geschichte und Bedeutung. Zur Beleuchtung der Gesangbuchsnoth im Großherzogthum Hessen. Eine Weckschrift für die Gebildeten in der Gemeinde von **Wilh. Baur**, Pfarrvikar zu Arheiligen bei Darmstadt. Frankfurt a. M., Brönner. 52. 8. (XVI u. 294 S. 1 Thlr.)

Die Anregung zu dieser interessanten Schrift erhielt der Verf. durch die Verhandlungen einer Conferenz hessischer Geistlicher über die Hebung der hessischen Gesangbuchsnoth. Da er der Ueberzeugung lebt, daß die geringere Berücksichtigung der alten guten Kirchenlieder nicht von dem gemeinen Manne, sondern von den ästhetisch Gebildeten ausgegangen sei, so richtet er auch zunächst an diese seine Schrift, die sich indessen fern von allem Gelehrtenkram hält, so daß sie auch der weniger Gebildete mit großem Nutzen lesen kann. Sie zerfällt in zwei Abschnitte. Der erste verbreitet sich über die Geschichte und Bedeutung des Kirchenliedes im Allgemeinen und enthält folgende Kapitel: 1. Poesie und Lied in der Bibel. (Vergl. oben II. A. a. 33. 35.) 2. Geistlicher Gesang in griechischer und lateinischer Sprache. 3. Deutscher geistlicher Gesang vor Luther. 4. Das evangelische Kirchenlied. 5. Das Kirchenlied unter dem Einfluß des Rationalismus. 6. Wesen und Bedeutung des Kirchenliedes.

Der zweite Abschnitt geht in folgenden Kapiteln näher auf die Gesangbuchsnoth im Großherzogthum Hessen ein: 1. Geschichte des Hessen-Darmstädtischen Gesangbuchs. 2. Allgemeine Betrachtung des „allgemeinen evangelischen Gesangbuchs für das Großherzogthum Hessen." 3. Veränderung und Verstümmelung der alten Lieder im Hessischen Gesangbuch. 4. Die neuen Lieder des hessischen Gesangbuchs. 5. Warum unser hessisches Gesangbuch eine Noth ist. 6. Wie kann unserer Gesangbuchsnoth abgeholfen werden? — In Bezug auf die letztere Frage ist der Verf. der richtigen Ansicht, daß dieß durch keine neue, verbesserte Auflage des bisherigen schlechten Gesangbuches, sondern durch ein ganz neu zu bearbeitendes möglich sei. Wir wünschen den besten Erfolg und machen unsererseits alle Lehrer auf das vorliegende Buch aufmerksam, da durch dessen Studium und größere Verbreitung viel zur gerechten Würdigung unserer alten Kirchenlieder beigetragen werden kann.

J. Schriften zur Beförderung der Andacht.

38) Das betende Schulkind. 288 Schulgebete in gebundener und ungebundener Rede auf die sechs Tage der Schulwoche zum Anfange und Schlusse der Stunden, zu den Festtagen der Kirche, zu feierlichen Gelegenheiten in der Schule und zu besondern Zeiten und Vorkommnissen, sowie zu den einzelnen Stücken des Luther'schen Katechismus. Für die Unter-, Mittel- und Oberklassen der Volksschulen. Von K. Graupner, Lehrer. Dresden, Adler u. Dietze. 52. 8. (XII u. 132 S. 12 Sgr.)

Was das Buch enthält, sagt der Titel, welche Anforderungen der Verf. an ein Schulgebet macht, die Vorrede (s. oben II. A. d. 49.); wir können dem nur noch hinzufügen, daß diesen Anforderungen fast nur in Bezug auf den Umfang derselben genügt worden ist. Namentlich sind die Gebete für die Unterklasse nicht im Geiste kleiner Kinder geschrieben. Nur ein Beispiel (S. 3):

Wir gehen jetzt von diesem Ort
Schon wieder viel geschickter fort.
Hilf, Gott, der niemals uns verläßt,
Daß wir uns Alles merken fest.
Nur wer es fest in sich behält,
Der nützet einstens in der Welt. ꝛc.

So spricht kein siebenjähriges Kind. Da die Gebete, mit wenigen Ausnahmen, vom Herausgeber selbst verfaßt worden sind, so waren Wiederholungen der Form und dem Inhalte nach unvermeidlich; diese wirken aber abstoßend, wenn sie sich nur in trockenen Redensarten bewegen, die nicht das Gemüth zu beleben im Stande sind. Jedenfalls hätte der Verf. besser gethan, für seinen Zweck auch die ältern und neuern Kinderliederdichter zu benutzen.

39) Schulgebete für Gymnasien, Seminarien, Realschulen und andere höhere Lehranstalten. Herausg. von C. Herm. Baltzer, Oberlehrer am Seminar in Annaberg. Buchholz, Adler. 52. 8. (VIII u. 48 S. 10 Sgr.)

Diese 69 kurzen Morgen- und Abendgebete auf jeden Tag in der

Woche haben den Vater des Herausgebers, den Professor Andr. Carl Baltzer, zum Verfasser und mögen von diesem mit Nutzen in der Königl. Landesschule zu Meißen gebraucht worden sein. Für den Seminaristen eignen sie sich weniger, da sie den speciellen Beruf nicht berücksichtigen, sondern nur in allgemeinen blumenreichen Ausrufungen, Versicherungen ꝛc. sich ergehen. Das Andachtsbuch von Scholz (s. Jahresber. 1. Bd. S. 40) steht ungleich höher, bietet eine reichere Auswahl dar und ist verhältnißmäßig viel billiger. 10 Sgr. für 3 Bogen finden wir bei der sonst guten Ausstattung doch etwas sehr theuer.

40) Liederbuch kirchlicher und häuslicher Feste. Eine Sammlung für Lehrer, Eltern und Schüler. Herausgeg. von H. Nobolsky, Lehrer zu Neuhaldensleben. 2., billige Ausg. auf (sehr) ordin. Druckpapier. Neuhaldensleben, Eyraud. 8. (XVI u. 431 S. 6 Sgr.)

Die ganze Sammlung, 522 Nummern enthaltend, trägt den Charakter des Modernen und darf nur als religiöse Lectüre im häuslichen Kreise angesehen werden; den Orthodoxen wird sie nach keiner Seite hin befriedigen. Sie bietet in 16 Gruppen Folgendes dar: 1. Lieder, die sich auf das Läuten und die Glocke beziehen. 2. Die Kirche. 3. Sonntagslieder, darunter Uhland's: „Das ist der Tag des Herrn!" 4. Lieder, die sich auf die Geburt Jesu beziehen, darunter auch erzählende und beschreibende Gedichte, z. B. Kind's: „Still, was schleicht dort so alleine." 5. Lieder, die sich auf Jesus und seine Lehre beziehen. 6. Lieder, die sich auf den Wechsel der Zeit und insbesondere des Jahres beziehen. 7. Passionslieder. 8. Osterlieder. 9. Confirmations- und Abendmahlslieder. 10. Himmelfahrtslieder. 11. Pfingstlieder. 12. Erntelieder. 13. Lieder, die sich auf andere kirchliche Feste (Bußtag, Johannis-, Michaelis-, Dreieinigkeits-, Reformations-, Todtenfest) beziehen. 14. Die Genesung. 15. Am Geburtstage. 16. Geburtstagslieder in Bezug auf andere, dem Kinde nahe stehende Personen. Ein Gebet vor und eins nach der Schule bilden den Schluß.

41) Das Wort Gottes in Spruch und Lied, der deutschen Jugend in christl. Volksschulen und dem deutschen christl. Volke in allen Gauen und Kirchen des Vaterlandes zugeführt von Georg Quehl, Superint. Berlin, Deckersche Geh. Ober-Hofbuchdruckerei. 53. gr. 8. (XVI u. 653 S. 1½ Thlr.)

Die hier in reicher und guter Auswahl gebotenen Sprüche und Lieder bilden die Antwort auf 535 Fragen, welche in einer, den Kreislauf der Natur wie des Kirchenjahres berücksichtigenden Aufeinanderfolge die ganze christliche Lehre umfassen. Seiner ganzen Anlage nach ist es ein Buch für den Lehrer, das ihm bei seinen Präparationen wesentliche Dienste leisten wird.

42) Geistliche Dichtungen und Gesänge auf Unterlagen der heiligen Schrift, von Dr. Joh. Friedr. Möller, Gen.-Sup. der Prov. Sachsen. Magdeburg, Heinrichshofen. 52. gr. 8. (VI u. 127 S. 12 Sgr.)

Wer die schon früher erschienenen geistlichen Lieder*) des ehrwür-

*) „Christenglück und Christenwandel in religiösen Gesängen." Erfurt, 1816. „Der christliche Glaube und das christliche Leben." Ebend. 1822.

digen Verf.'s kennt, wird die vorliegenden „Herbstblumen", eine „Nachlese aus den spärlicher gewordenen Ernten" der letzten 30 Jahre, mit gutem Vorurtheile zur Hand nehmen, und sich nicht getäuscht finden. Es ist wahrhafte Poesie in diesen Dichtungen, die bei tiefem, kernigem Gehalt der schönen Form nicht entbehren und auch neben dem alten Kirchenliede befriedigen. Namentlich werden sie auch dem Lehrer beim Religionsunterrichte wesentliche Dienste leisten. Sie sind in 3 Gruppen zusammengestellt 1. Theil: Der Festkreis. 1. Advent (Nr. 1 u. 2). 2. Weihnachten (Nr. 3—7). 3. Neujahr (Nr. 8—12). 4. Fastenzeit (Nr. 13—19). 5. Ostern (20—22). 6. Bußtag (23—26). 7. Himmelfahrt (27—29). 8. Pfingsten (30—34). 9. Dankfest (35—37). 10. Todtengedächtniß (38 u. 39). 2. Theil: Geschichten und Zeugnisse des alten Bundes (40—72). 3. Theil: Zeugnisse und Denksprüche des neuen Bundes (73—105).

43) Evangelien-Lieder, das ist, Kern der Evangelien in Reime verfaßt, nebst einem Anhang, enthaltend Lieder auf die sonstigen Festlichkeiten des Jahres und andere Gelegenheiten. Herausgeg. von einem Landpfarrer im Hohenloheschen. Nagold, Zaiser. 52. kl. 8. (XIV u. 358 S. 11½ Sgr.)

Da der Verfasser den vorliegenden Versuch nur Reime genannt wissen will, die indessen nicht gerade schlechter sein sollen, als die der Rückert'schen Evangelien-Harmonie, so dürfen wir wegen mannichfacher metrischer Mängel mit ihm nicht rechten. Wenn er aber der Meinung ist, daß die schöne Form allein für die „hochtrabenden und naserümpfenden Herren Schriftgelehrten und Poeten dieser Welt" sei, das schlichte Volk dagegen sich mit Reimereien begnügen könne, so ist das ein starker Irrthum, der sich am bestimmtesten durch die Aufnahme seiner Reime beim Volke herausstellen wird. Wir möchten wohl wissen, ob der Herr Verfasser auch die kirchlichen Volkslieder für Reimereien hält. So lange wir aber diese noch in ihrer frischen Ursprünglichkeit besitzen, können wir weder dem Volke noch der Volksschule die „Reime" des Herrn Verf.'s empfehlen.

44) Saitenspiel dem Herrn. Schlichtes Lied für schlicht Gemüth, von **Gotthelf Moritz Nocke**, Prediger. Delitzsch, Eißner. 52. 8. (IV u. 163 S. 20 Sgr.)

Auf biblischer Grundlage gleich den Möller'schen Dichtungen (Nr. 31) ruhend, athmen auch diese 66 geistlichen Lieder, wie jene, den Geist der Glaubenstreue und Frömmigkeit, wenn schon sie in Bezug auf die Form jenen nachstehen. Jedenfalls können wir sie aus Ueberzeugung dem Lehrer zur Benutzung beim Religionsunterricht empfehlen.

45) „Unser Wandel ist im Himmel!" Festgabe für Jünglinge und Jungfrauen. Von **Aug. Lansky**. Mit einem (vorzüglichen) Titelstahlstiche (die Himmelfahrt Jesu, nach Overbeck). Leipzig, Klinkhardt. gr. 8. (X u. 230 S. 20 Sgr. in engl. Einbd. mit Goldschn. 1 Thlr.)

Eine Sammlung von klassischen Gedichten und Prosastücken für den Zweck christlich-religiöser Erbauung. Gesangbuchslieder sind grundsätzlich ausgeschlossen; dagegen hat der Herausgeber aus dem Schatze unserer poetischen Nationalliteratur manches köstliche Korn gehoben und auch hie

und da eigene Productionen hinzugefügt, die man gern neben dem Uebrigen lieſt. Da das Buch als Feſtgeſchenk für ſchon erwachſene Chriſten beſtimmt iſt, ſo ſollte der Inhalt keine vollſtändige Glaubens- und Sittenlehre ſein, ſondern mehr die religiöſen Momente hervorheben, welche der reiferen Jugend näher liegen. Er zerfällt in folgende Gruppen: 1. Die Confirmation (11 Nrn.). 2. Der Rückblick (10 Nrn.). 3. Der Wanderſtab (17 Nrn.). 4. Der Beruf (10 Nrn.). 5. Das Haus (14 Nrn.). 6. Das Leben mit den Brüdern (17 Nrn.). 7. Die Kirche (11 Nrn.). 8. Die Natur (12 Nrn.). 9. Die Heimath (12 Nrn.).

46) Sphärenklänge der heil. Schrift in gottbegeiſterten Geſängen unſerer gefeiertſten Dichter. Zu Morgen- und Abendbetrachtungen ausgewählt von **Guſt. Alwin Bernhard**. Leipzig, Kollmann. 53. gr. 8. (XXXII u. 397 S. 1 Thlr.)

Von welchem Geiſte dieſe Sammlung getragen wird, geht aus den Anfangsworten der Vorrede hervor. Der Verf. hatte nur den Einen Zweck: „für wahre, chriſtlich-religiöſe Erbauung zu wirken, und folglich, allen polemiſchen Tendenzen fern, bei Auswahl der Betrachtungen und Anordnung des Ganzen, lediglich den Menſchen im Auge." Das eigentliche Kirchenlied iſt ſomit nicht vertreten. Die Einleitung enthält unter dem Titel „Gotteswort" 155 Sprüche, die gewiſſermaßen die Ueberſchriften zu den nun folgenden 155 Geſängen bilden, welche nach dem Syſtem der chriſtl. Lehre geordnet und auf 12 Wochen vertheilt worden ſind. Durch ſeine elegante Ausſtattung eignet ſich das Buch namentlich zu Feſtgeſchenken.

47) Tröſtungen und Rath der Erfahrung. Auszug aus dem Tagebuch eines Betrübten. 5. Aufl. Uebertragen aus dem Franzöſiſchen. Magdeburg, Heinrichshofen. 52. kl. 8. (VIII u. 40 S.)

Allen bekümmerten Seelen werden dieſe 82 kleinen, einfachen, auf der Bibel ruhenden und ſtets auf ſie verweiſenden Sätze Troſt und Erquickung gewähren. Es bedurfte nicht des rühmenden Urtheils Vinet's, welches in der Vorrede abgedruckt iſt, um den Werth des Büchleins zu erkennen.

48) Kleinigkeiten. (Wer ein Geringes nicht zu Rathe hält, der nimmt für und für ab. Jeſ. Sir. 19, 1.) Aus dem Engliſchen nach der 11. Aufl. des Originals. Bremen, Heyſe. 53. 16. (VIII u. 68 S.)

Am Kleinen (nicht Kleinlichen) erbaut ſich das Große, das iſt der Grundgedanke der ſehr lehrreich geſchriebenen Schrift, die ſechs Abhandlungen über kleine Pflichten, kleine Gefälligkeiten, kleine Bemühungen, kleine Sorgen, kleine Freuden und kleine Sünden enthält. Da das Buch, von einer Frau verfaßt, zunächſt an Frauen und Jungfrauen gerichtet iſt, ſo empfehlen wir es dem Lehrer nur zur gelegentlichen Lectüre und zur Verbreitung in weiblichen Kreiſen, die es verdient.

I. Kirchengeschichtliches.

49) Grundzüge der christl. Kirchengeschichte für Schule und Haus. Von Dr. C. Fr. W. Clemen, 2. Lehrer der Realschule zu Cassel. Leipzig, Baumgärtner. 52. gr. 8. (XX u. 375 S.)

Das Werk enthält mehr, als in der Volksschule verarbeitet werden kann, ist aber so fern von aller Gelehrsamkeit und unwesentlichem Beiwerk und dabei in einem so edeln Tone gehalten, daß man es dem Lehrer an Volksschulen zu seinen Vorbereitungen nicht dringend genug empfehlen kann. Der Verf. hat bei der Bearbeitung namentlich auch die Seminarien im Auge gehabt.

50) Bilder aus der Geschichte der christlichen Kirche. Den Lehrern an evangelischen Volksschulen und allen evangelischen Hausvätern dargeboten von W. Mielitz, Lehrer zu Merseburg. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (VIII u. 103 S. 12 Sgr.)

Das Buch unterscheidet sich von den bis jetzt erschienenen ähnlichen Inhalts, die entweder dürftige Abrisse oder weitschichtige Werke sind, durch eine zweckmäßige Begrenzung des Stoffs, die es möglich macht, das Dargebotene in jeder Volksschule verarbeiten zu können. Es giebt deshalb keine vollständige Kirchengeschichte, sondern eben „Bilder", die jedoch in innerm Zusammenhange stehen. Damit der Lehrer weiß, wie viel er zu erwarten hat, lassen wir die einzelnen Geschichten hier folgen: Einleitung. 1. Die Entwicklung des Papstthums bis zur Bekehrung Deutschlands durch Bonifacius. 2. Bonifacius. 3. Geschichte des Papstthums bis auf Gregor VII. 4. Gregor VII. bis zu seinem Streite mit Heinrich IV. 5. Streit Gregor's VII. mit Heinrich IV. 6. Innocenz III. 7. Peter Waldus. 8. Johann Wicleff. 9. Johannes Huß. 10. Luthers Jugend. 11. Luther im Kloster zu Erfurt. 12. Luther in Wittenberg. 13. Der Ablaßstreit. 14. Luther in Worms. 15. Luther auf der Wartburg. 16. Die Reformation bis zur Uebergabe der Augsburger Confession. 17. Die Reformation in der Schweiz. 18. Der Reichstag zu Augsburg. 19. Vom Reichstage zu Augsburg bis zum Tode Luthers. 20. Luthers letzte Lebenstage und sein Tod. 21. Der schmalkaldische Krieg. 22. Johann Brenz und das Ende des schmalkaldischen Krieges. 23. Das Interim. Moritz von Sachsen und der augsburger Religionsfriede. — Die Schrift, die übrigens auf dem Boden der Schule erwachsen ist, paßt um so mehr in die jetzige Zeit, als sie geeignet ist, dem Schüler die Unterschiede des Katholicismus und Protestantismus zu vergegenwärtigen, und zwar nicht an einem trockenen System, sondern an der lebensvollen Geschichte selbst. Möchte sie deshalb recht fleißig benutzt werden; der billige Preis bei vorzüglicher Ausstattung erleichtert die Einführung.

51) Geschichte der christlichen Feste. Entwickelung ihres Ursprungs und ihrer Bedeutung, übersichtlich dargestellt von Dr. J. G. Müller. Berlin, Vereins-Buchh. 53. gr. 8. (102 S. 12 Sgr.)

Eine kurze, meistens auf Aussprüche der Kirchenväter gestützte, die wöchentlichen und jährlichen Festtage umfassende Geschichte der christlichen Feste, die wir dem Lehrer zum Selbststudium empfehlen.

52) Die kirchlichen Bekenntnißschriften und Unterscheidungslehren, tabellarisch gefaßt von **Ferd. Schellenberg**. Leisnig, Sassim. 8. (1 Tab. in Fol. 2½ Sgr.)

Die Tabelle gewährt einen leichten Ueberblick über sämmtliche Bekenntnißschriften und Unterscheidungslehren der römischen, griechischen, lutherischen und reformirten Kirche. Ein zeitgemäßes und darum zu empfehlendes Unternehmen.

53) Der Tag zu Passau. Erinnerungsblätter für Schule und Haus. Von **Ferd. Schellenberg**. Leisnig, Sassim. (Leipzig, Fritzsche.) gr. 8. (43 S. 5 Sgr.)

Das Andenken an den folgenreichen Tag zu Passau neu zu beleben erreicht der Verf. 1) durch einen geschichtlichen Ueberblick, der mit dem Reichstage von Augsburg beginnt; 2) durch einen, mit dem Original wörtlich übereinstimmenden Abdruck des „Vertrag zu Passau aufgericht und ratificirt", und 3) durch ein Gedicht aus eigener Feder: Kurfürst Moritz von Sachsen. Der Urkunde unter Nr. 2 wegen, die man nicht gar zu häufig findet, sei das Büchlein den Lehrern empfohlen.

54) Glaubenstreue — Glaubenssieg. Evangelische Dichtungen zur dritten Säcularfeier des Passauer Vertrags vom 2. Aug. 1852, gesammelt und herausgeg. von **Aug. Lansky**. Dresden, Meinhold u. Söhne. 52. 8. (VIII u. 79 S. 6 Sgr.)

Was bei dem vorigen Werkchen als Anhang ziemlich unbedeutend erschien, tritt hier als selbstständiges Ganzes auf: die Verherrlichung der Reformation durch die Poesie. Die beiden Abtheilungen der Sammlung verhalten sich zu einander, wie Lehre und Geschichte, bieten bekannte und weniger bekannte, aber nur mustergültige Dichtungen dar, und können deshalb beim Religionsunterrichte, namentlich der Kirchengeschichte, sehr gut gebraucht werden. Zahlreiche historische Notizen erleichtern das Verständniß der Gedichte. Die Ausstattung, die noch durch ein Bild Luthers in Holzschnitt gehoben wird, läßt nichts zu wünschen übrig.

55) Der Missionar und sein Lohn, oder: Die Früchte des Evangeliums in der Südsee. Nach George Pritchard's gleichnamiger Schrift bearbeitet von **W. F. Besser**, luth. Pastor. Nebst einem Anhange: Die Franzosen und Jesuiten in der Südsee. 2. Aufl. Halle, Mühlmann. 52. 8. (IV u. 160 S. 10 Sgr.)

Wenn man den Zustand der Südseeinseln, wie ihn uns Kook, Forster, Chamisso u. A. übereinstimmend schildern, mit ihrem gegenwärtigen vergleicht, so erschrickt man und fragt sich: wie ist das möglich gewesen! Die Antwort ertheilt vorliegendes Buch, wenn auch häufig nur indirect. Wir erfahren aus demselben, daß nur so lange das Werk der Civilisation gedeihlich fortschritt, als es eine Confession in Händen hatte; sobald Christen zu Christen traten, ward aus dem Werke des Friedens ein Werk blutigen Hasses, dem viele schuldlose Insulaner zum Opfer fielen. Nicht mehr ist es die Bekehrung der Heiden, was die Papisten nach Tahiti zieht und dort festhält, sondern die Vernichtung der evangelischen Missionen ist Hauptzweck geworden. Was mögen die armen Heiden von der christlichen Religion, deren erstes Gebot die Liebe ist, für einen Begriff bekommen! — Das Buch ist lesenswerth. Es enthält in sieben

Kapiteln kurze Biographien einzelner bekehrter Insulaner, Bemerkungen über das häusliche und öffentliche Leben derselben, über ihre Liebe zu dem Worte Gottes, ihren Missionseifer, ihre Schulen, über den Fortschritt der Civilisation und den Missionsaufruf Pritchard's. Die Thatsachen ziehen an; der süßliche, mystische Styl, in welchem sie erzählt sind, wirkt abstoßend.

56) Bildung und Christenthum, eine historische Betrachtung. Ein Vortrag auf Veranstaltung des Evangelischen Vereins für kirchliche Zwecke am 5. April 1852 gehalten von Dr. L. Wiese. Berlin, W. Schultze. 52. gr. 8. (34 S. 6 Sgr.)

Der Verfasser dieses sehr gediegenen Vortrags knüpft an die bekannten Schleiermacher'schen „Reden über die Religion an die Gebildeten unter ihren Verächtern" an, weist die Unmöglichkeit der Bildung ohne allen Zusammenhang mit der Religion nach und zeigt in einigen Beispielen, wie in dem Nacheinander der Vergangenheit der christliche Glaube ein sehr wechselndes Verhältniß zu der übrigen wissenschaftlichen und specieller noch der philosophischen Bildung verschiedener Zeitalter gehabt hat. Für das Selbststudium des Lehrers ist die kleine Schrift dringend zu empfehlen.

Anhang.

57) Propädeutisches Lehrbuch der Psychologie, der Logik und der philosophischen Moral. Von Dr. K. D. Hassler, Gymn.-Prof. in Ulm. 2., verb. Aufl. Ulm, Wöhler. 52. gr. 8. (XXIV u. 228 S. 1 Thlr.)

Nur in entfernter Beziehung zu dem Religionsunterrichte stehend, führen wir das Buch hier nur an, um dem Lehrer Gelegenheit zu geben, sich durch das Studium desselben mit dem Ergebniß der zweitausendjährigen Forschungen der tiefsten Denker über den Menschengeist bekannt zu machen. Schon mancher Volksschullehrer litt auf dem Meere der Philosophie kläglichen Schiffbruch, weil er sich einseitig an irgend ein gepriesenes und zumal neues Philosophem hielt; dem ist beim Studium dieses Buches vorgebeugt durch die vorherrschende Objectivität des Inhalts.

II.

Sprechen, Schreiben und Leſen.

A. In der Unterklaſſe.

Um eine haltbare Baſis für die Darſtellung der ſo mannichfachen Urtheile und Anſichten des verfloſſenen Jahres zu gewinnen, wählen wir eine Reihe von Theſen über den „elementaren Sprachunterricht," welche, von Hrn. Wangemann aufgeſtellt und begründet *), längere Zeit den Gegenſtand der Beſprechung in der Merſeburger freien Lehrer-Conferenz bildeten.

1. Alles Denken geſchieht in der Sprache. — „Sprache und Gedanke ſind ſo eng und innig mit einander complicirt, daß wir gar nicht mehr wiſſen, welches von beiden das Primitive iſt." (Bartholomäi, Gemüthsbildung.)

2. Die Sprache iſt demnach, wie das Denken, ein zum Organismus des Geiſtes Gehörendes, ein Angebornes.

3. Als Anlage tritt ſie hervor im Sprachgefühl.

4. Das Sprachgefühl iſt die Vorausſetzung aller Sprachbildung, ſowohl der naturwüchſigen, als auch der geſetzmäßigen. — „Alle Erkenntniß, und mithin auch die Erlernung des Leſens, findet ihre Begründung im Gedächtniß." (Thomas, Lit. I. B. Nr. 38.)

5. Aller Unterricht in der Schule geſchieht in der Schriftſprache. Die Schule hat darum den Schüler in den Beſitz der Schriftſprache zu ſetzen. — „Es kommt darauf an, daß der Schüler erſtens Wortbilder erhält in der Sprache der Schule, und daß dieſe Wortbilder Dinge vorſtellen, welche dem Schüler wirklich Dinge ſind." (Bartholomäi, a. a. O.) — „Aller Unterricht iſt vergeblich, ja unmöglich, wenn nicht die Sprache zwiſchen Lehrer und Schülern ſich zuvor ausgeglichen hat." (Werner, Verſuch der Darſtellung einiger Grundzüge für den Anſchauungsunterricht. Pädag. Monatsſchr. VI. Bd. 3. Hft.) — „Wer das unbefangene Sprechen der Kinder beobachtet hat, der wird auch mit Verwunderung bemerkt haben, wie ihre Sprache der natürlichſte und entſprechendſte Ausdruck der jedesmaligen Seelenſtimmung iſt; ſie ſprechen mehr durch Ton und Modulation der Stimme, als durchs

*) Wir verweiſen dabei auf die „Anweiſung zum Gebrauch des Hülfsbuches von Wangemann" (ſ. Lit. I. B. Nr. 36).

Wort. Diese natürliche Eigenschaft der Kindersprache muß der Lehrer auf die gewissenhafteste Weise zu erhalten und zu pflegen suchen und dafür sorgen, daß sie aus dem Volksdialect in die Schulsprache hinübergetragen werde." (Der Anschauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.)

6. Der Sprachunterricht sucht dieses zu erreichen durch Bildung des Sprachgefühls und durch Erkenntniß der Sprachgesetze. — „Das Kind soll die Sprache kennen und anwenden lernen, wie und wozu sie im Leben und vom Volke benutzt wird. Es soll nicht mit den Regeln und Gesetzen derselben, wie sie von Gelehrten zusammengestellt worden sind, auch nicht mit den Namen und Kunstausdrücken der Grammatik behelligt werden, wohl aber soll und kann ein Sprachgefühl sich bilden durch gut articulirte Aussprache und richtige Betonung, durch entsprechende Biegsamkeit und Abwechselung der Stimme je nach Erforderniß des Redeinhalts, daß es z. B. den Fragesatz vom Ausruf unterscheiden und den Ton der Stimme den verschiedenen Empfindungen anschmiegen lernt ꝛc." (Der Anschauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.)

7. Die erste Aufgabe des Sprachunterrichts ist Bildung des Sprachgefühls für die Schriftsprache. — „Der Sprachunterricht hat als solcher eine doppelte Aufgabe. Er muß das Sprachorgan und das Gehör so üben, daß der Schüler die Laute, welche zur Bezeichnung der Gedanken dienen, leicht hervorbringen und die gehörten oder gesehenen unterscheiden und auffassen kann. Da die Sprache als Medium der Unterhaltung angesehen wird, so muß der Schüler vorerst Sinn für richtiges Sprechen bekommen, muß ihm dieses zur andern Natur werden. Die zweite Aufgabe besteht darin, daß der Schüler die betreffenden Schriftbilder erkennt und selbstständig darstellt. Dieses Kennen und Darstellen muß, da es etwas rein Aeußerliches ist, zum Mechanismus werden. Der Schüler muß lesen und schreiben lernen." (Bartholomäi, a. a. O.)

8. Die Bildung des Sprachgefühls geschieht durch die richtigen Sprachformen. — „Außer den Anforderungen an den Ausdruck werden die Sprachübungen auch das Gefühl für die verschiedenen Sprachformen anzuregen Gelegenheit nehmen, z. B. für Geschlechts- und Zahlbezeichnungen, für Zeit-, Modus- und Personenbezeichnungen der Verben, für richtige Wortstellung und Wortfolge u. s. w." (Der Anschauungsunterricht, Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.) — „Das verfrühte und planlose Satzlesen schadet der Lesefertigkeit; denn in den Sätzen wiederholen sich die Partikeln zu oft, während die Begriffswörter, welche oft viele oder ausgebildete Silben haben, weder zahlreich noch mannigfaltig genug vorkommen. Das Gleichniß vom verlornen Sohne z. B. hat 483 Wörter; von diesen kommen 134 Wörter nur einmal, die andern 81 aber durchschnittlich 4- bis 5mal vor; ja ein Wort wiederholt sich 45 mal. Da muß wohl auch die Kenntniß des reichen Schatzes deutscher Wörter dem Schüler gar sehr abgehen, wenn das Lesebuch voll Erzählungen, Lieder u. dergl. steht. Das Wörterlesen ermüdet die Schüler nicht,

wenn es ihnen nur etwas zu denken und zu arbeiten giebt, und gleich wie die Fibel, mit Sentenzen, Devisen, Sprichwörtern und andern Brosamen der Weisheit durchwürzt ist." (Die Lesebücher. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 25.)

9. Die Sprachformen dürfen nicht ungeordnet, durch das zufällige Bedürfniß hervorgerufen, an dem Sprachgefühl des Kindes vorübergehen, sondern eine Sprachform ist so lange zu üben, bis sie einen wirklichen Eindruck auf das Sprachgefühl des Kindes gemacht hat. — „Diese Scheidung (nämlich des Lesestoffs nach den Sprachformen) halten wir für den Leseunterricht auch nicht für nothwendig; denn das Kind hat dieses Alles schon sprechend gebraucht, ehe es die Schule besuchte, und braucht es nicht etwa erst durch das Lesen zu erlernen. Grammatische Reflexionen darüber sollen doch auch hier noch nicht auftreten, und hat das Kind vor dem Schulbesuch etwa das Terminativ oder dergl. in einen falschen Casus gesetzt, so wird es durch das Lesen der wenigen Sätze *), hier am allerwenigsten, den Gebrauch des richtigen lernen." (Gittermann, Rec. des Lüben-Nacke'schen Lesebuchs I. Pädag. Monatsschr. VI. Bd. 10. Heft.)

10. Mit den einfachsten Sprachformen ist zu beginnen und zu den zusammengesetzten fortzufahren.

11. Der Inhalt der Sprachformen muß von der Art sein, daß durch denselben die moralische und intellectuelle Bildung des Kindes wirklich gefördert werde. — „Was soll gesprochen werden? Nur solche Sätze, die Urtheile enthalten, welche auf Vorstellungen basiren, die aus unmittelbarer, oder im Verlauf des weitern Unterrichts, zum Wenigsten aus mittelbarer Anschauung hervorgegangen sind." (Rittinghaus, Grundzüge des deutschen Sprachunterrichts in der Volksschule. A. D. Lehrerztg. Nr. 47 u. 48.) — „Der Stoff für diesen Unterrichtsgegenstand muß so gewählt und so behandelt werden, daß das Kind nicht bloß und nicht größtentheils nur anschauen, betrachten, denken und sprechen lerne, sondern daß zugleich das für's Naturinnige empfängliche Gemüth des Kindes darin die rechte Nahrung finde, und daß das Kind, wie an Kräften, so an Kenntnissen zunehme, die dienen können als Grundlage für einen später zu ertheilenden Unterricht in den Realien." (Ketelsen, An die Lehrer der Herzogthümer Schlesw.-Holst. Schulztg. Nr. 8.) — „Den Gesetzen in der Seele entsprechend, wird der Anschauungsunterricht die Vorbereitung für alle Zweige des Schulunterrichts, schärft die Sinne für Wahrnehmung auch der feineren Unterschiede der verschiedenen Anschauungen und erhöht das Streben der Seele, es ordnend und zweckmäßig leitend, indem er Hindernisse hinwegräumt und, die Seele zur Thätigkeit zu reizen, ihr die Dinge im schönen, angenehmen Gewande vorführt." (Werner, a. a. O.) — „Der erste

*) „Wenn in der I. Abtheilung eine oder die andere Uebung nicht ausreichend zu sein scheint, so kann sie durch Benutzung der Wandtafel leicht erweitert werden!" (Aus der Vorrede zum 1. Theil des Lüben-Nacke'schen Lesebuches.) D. Red.

Lehrstoff braucht nicht inhaltsschwer zu sein. Ein alltäglicher genügt; denn er interessirt die Kinder schon deshalb, weil sie ihn hier nicht bloß hören, sondern sehen, lesen und schreiben können." (Gittermann, Besprechung seines Schreibschülers, I. Pädag. Monatsschr. 6. Bd. 10. Hft.)

12. Solcher Inhalt, von welchem anzunehmen ist, daß das Kind außerhalb der Schule nicht leicht zur Kenntniß desselben kommt, ist stets dem vorzuziehen, von dem angenommen werden kann, daß der Schüler auch außerhalb der Schule davon hört. — „Der Hahn auf dem Hofe ist für das Landkind wichtiger, als der Löwe in der Wüste." „Willst du immer weiter schweifen? Sieh, das Gute liegt so nah." Nicht das ist die rechte Entwickelung, die das Dorfkind meint an den Dingen üben zu müssen, die es etwa in seiner Marktstadt vorüber fliegen sieht, und die das Kind dieser auf den Lebensbildermarkt der Residenz führt; es wird dem Kinde dann nur eine krankhafte Sehnsucht nach Fernem erweckt und Geringschätzung gegen das Nahe, mit und in dem es lebt. An der Dorfkirche kann das Kind das Auge für Säulen und Winkel schärfen, oft besser als am Dom, der gewöhnlich Winkel weniger hat, an Blumen, Schmetterlingen und lebendigen Pferden prägen sich Form und Farben besser aus, als an gemachten und gegossenen." (Werner, a. a. O.) — „Das erste Buch der Schule sollte wohl eben dasselbe sein, worin das Kind auch im Elternhause seine ersten Uebungen empfängt. Gegenstände der Anschauung oder der Abbildung in Natur- und Menschenleben mit Erregungen des Guten und Heiligen im Gemüthe; also natürliche oder künstliche Gegenstände, ein Bilderbuch für das Schauen und Denken, und andererseits an der Stelle der lebendigen Lebensbilder Erzählungen für gewöhnliche Anschauung und Erweckung, beides zugleich zu Uebungen im Sprechen." (Jos. Hofmann, Hundert Goldkörner. Jakisch Jahrb. für 1852.)

13. Der Inhalt der Sprachformen muß ein geordneter sein. Die einzelnen Gedanken müssen in gedankenmäßiger Verbindung stehen.

14. Bei der Einübung der Sprachformen ist der Stoff aus dem Bereich sowohl der äußern als auch der innern Welt zu wählen, und beide Richtungen sind neben einander einzuüben. — „Um die Kinder dahin zu bringen, daß sie die Rede des Lehrers oder den Unterricht überhaupt verstehen lernen, und daß sie selber zu reden wagen, muß sich die Sprache und die Unterweisung einem Inhalte anschließen, der den Seelenkräften des Kindes angemessen ist, den das Kind überwältigen und verstehen kann, und das ist kein anderer und besserer als derjenige, an welchem die mitgebrachte Seelenentwickelung beschafft worden ist, nämlich die Dinge und Zustände der Umgebung. Sprechübungen mit unfaßlichem Inhalt können nichts nützen, gleichen einem Stück Papageienarbeit. Will und soll man einem „naturgemäßen Verfahren" huldigen, so sucht man an des Kindes Anschauungen und Gedanken, so weit sie durch die Eindrücke der Außenwelt gegeben sind, anzuknüpfen, macht sie durch absichtliches Schauenlassen vollständiger und reichhaltiger, giebt ihnen die sprachlich richtigen Bezeich-

nungen, übt sie in dem Gebrauche derselben und gewöhnt sie auf diese Weise daran, sich über das auszusprechen, was in der Seele vorgeht, was sie wahrnimmt und erregt." (Der Anschauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 35.) — „Wenn einem Kinde etwa der zehnte Theil all der Dinge zum Bewußtsein gebracht wird, die es schon zu sehen Gelegenheit hatte, bevor es in die Schule kam, und wenn ihm an diesen betrachteten Dingen Anleitung gegeben wird, die übrigen selbst nützlich zu betrachten, so dürfte diese scheinbar geringe Zahl dennoch ausreichen, nicht die gesammte Schulzeit damit nur hinzubringen, nein fruchtbar zu verleben." (Werner, a. a. O.) — „Die Kreise, aus denen der Anschauungsunterricht seinen Stoff zu nehmen hat, sind nächst dem Schulleben, dem Familienleben, dem bürgerlichen und gewerblichen Leben mit ihren Bedürfnissen und Erzeugnissen — die Anfangsgründe, oder wenn man will, die Keime der Realien, der Menschen-, Thier-, Pflanzen-, Erd- und Himmelskunde, die hier vereinigt und ungeschieden, wenn auch nicht in ordnungslosem Gemisch, so behandelt werden sollen, daß die Schüler für einen spätern, geschiedenen Unterricht an Kräften und Kenntnissen gleich sehr zunehmen, ohne daß die Empfänglichkeit des kindlichen Gemüthes für das Naturinnige verloren gehe oder nur geschwächt werde." (Harder, Lit. I. A. Nr. 1.) — „Wir sehen also, daß der erste Belehrungs- und Anschauungsstoff im Allgemeinen weltkundlicher oder auch religiöser (biblischer) Art oder beides zusammen sein kann, und daß es weniger auf die Wahl des Stoffes im Einzelnen, als vielmehr auf die Behandlung, auf Zweck und Ziel derselben ankommt." (Der Anschauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 38.)

15. Die Sprachformen, nicht der Stoff geben beim elementaren Sprachunterrichte das leitende Princip ab. — „An und für sich ist es bei Sprachbildungsübungen ziemlich gleichgültig, worüber man spricht, wenn nur die Sprache dabei gebildet wird. Die Form, die Darstellung, nicht das Material ist die Hauptsache." (Der Anschauungsunterricht. Mekl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 38.) — „Es ist hier ganz besonders die Methode, welche den Werth und Erfolg des Unterrichts bestimmt; der Stoff, dem Gebiete kindlicher Anschauung entnommen, ist in sofern untergeordnet, als an jedem beliebigen Gegenstande das Denken und Sprechen auf eine zweckmäßige Weise geübt und das Erkenntnißvermögen bereichert werden kann, nur mit dem Unterschiede, daß der eine mehr, der andere minder dankbar erscheint" (Worin besteht die Aufgabe einer Elementarklasse und auf welche Weise kann dieselbe gelöst werden? Schles. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 15.) — „Wenn wir es auch für zweckmäßig und nothwendig halten, daß mit den Kindern viel und oft gesprochen wird, so weichen wir doch in zwei Punkten von dem Herausgeber (Hrn. Wangemann) ab. Erstens nämlich glauben wir nicht, daß ein bloßer besonderer Sprachcursus lange Zeit hindurch allem andern Unterricht vorhergehen müsse (der gute Lehrer wird fortwährend mit den Kindern über Dieses oder Jenes sprechen und auch diese veranlassen, ihre Sprachorgane zu üben), und dann können wir uns mit dem Stoffe ganz und gar nicht einverstanden erklären. Durch Anschauungs-

unterricht oder auch durch kleine Erzählungen ꝛc. herbeigeführte Sprech- und Denkübungen würden uns den geeigneten Stoff bieten, nicht aber diese Sätze, wie sie die 2. Abtheilung des „Hülfsbuches" giebt, und die rein nach grammatischen Rücksichten geordnet sind. Wir können unmöglich glauben, daß die Kinder auf diese Weise sprechen, oder gar denken lernen sollen." (Gittermann, Rec. des Wangemann'schen Hülfsbuches. Pädag. Monatschr. 6. Bd. 10. Hft.) — „Der Volksschüler soll seine Muttersprache verstehen lernen. Dieser Zweck kann in der Volksschule weniger erreicht werden durch ein tieferes Eingehen in die Sprachformen; denn dazu fehlt es der Volksschule an Zeit und dem Volksschüler an der nöthigen Vorbildung, als vielmehr durch das zweckmäßige Einführen in den Sprachinhalt." (Hauser, das Lesebuch als Sprachbuch. Würtemb. Volksschr. 1852. 4. Hft.) — „Sprach- und Sachunterricht können in den meisten Volksschulen nicht getrennt werden; einer ergänzt den andern; Form und Inhalt gehören hier noch zusammen. Das „Sprach- und Lesebuch" ist der verbindende Mittelpunkt alles Sprach- und Sachunterrichtes der Volksschule." (Vernaleken, Lit. I. B. Nr. 11.)

16. Das Sprachgefühl muß durch das Sprechen, Schreiben und Lesen gebildet werden. — „Die Hauptzüge, welche die Sprache nach allen Richtungen hin manifestiren und sie wiederum nach allen Seiten hin repräsentiren, sind: Sprechen, Schreiben, Lesen und Verstehen." (Rittinghaus, a. a. O.) — „Die Sprache will gesprochen werden. Den Uebungen der Zunge werden aber auch — da wo es thunlich ist — Uebungen des Auges und der Hand nebenher gehen. Angenehm wird den Kindern das Lernen gemacht, wenn man sie nicht bloß zusehen und zuhören, sondern auch zugreifen und mitsprechen läßt. Die Hand muß vor Allem bethätigt werden. Was ist nun wohl natürlicher, als daß nach vorhergegangenen Handübungen das Schreiben des Zeichens mit dem Aussprechen des Lautes folge! Also Sprechen, Schreiben und Lesen, nicht umgekehrt." (Vernaleken, a. a. O.) — „Zuerst muß der Mensch Etwas denken, dann dem Gedachten ein Gewand im Worte geben, dann das Wort schreiben und das Geschriebene wieder lesen. Denken und Sprechen durchdringe sich gegenseitig, Gedanken im Worte, Wort zu dem Gedanken, hierbei das sichtbare Zeichen zu dem hörbaren Laute, und der hörbare Laut zu dem sichtbaren Zeichen. So tritt also zuerst das Bedürfniß zu denken ein, mit ihm ruft sich sogleich das Bedürfniß zu sprechen hervor, dann erst erwacht auch ein Bedürfniß zu schreiben und ein Bedürfniß zu lesen. Damit ist die Reihenfolge der Fibelfächer gegeben, und weil sie alle Ein Faden durchdringt, Ein Band umschlingt, so gehen die Fibelfächer, gleichzeitig vier Hände sich bietend, mit einander durch die Gänge der sich gegenseitig unterstützenden Uebungen, wobei man nur bald mehr das Eine, bald das Andere für seine eigenthümlichen Zwecke hervortreten läßt, bald sie wieder in Vereinigung treibt." (Jos. Hofmann, a. a. O.) — „Beim Leseunterrichte, wo bekanntlich Aug' und Ohr und die Sprachwerkzeuge thätig sind, wird durch die gleichzeitige Anleitung, das Gehörte und Gesprochene durch eine vierte Thätigkeit, nämlich die der Hand, sichtbar darzustellen, die

Aufmerksamkeit des Schülers geweckt und das Auge, welches bei bloßer Wahrnehmung der Lautzeichen nur zu oft flüchtig darüber hinweggleitet, gleichsam festgebannt und zur genauen Beachtung und Unterscheidung derselben genöthigt. Außerdem wird noch durch das Schreiben dem natürlichen Beschäftigungstriebe der Kleinen gebührend Rechnung getragen, der an sich mehr abstracte und darum leicht ermüdende Leseunterricht gewinnt an sinnlichem Reiz, und die Vorstellung von Lauten und deren Zusammensetzung erhält durch den verstärkten innern Eindruck mehr Klarheit, Frische und Dauerhaftigkeit. Dagegen verleiht wieder das Lesen dem ersten Schreibunterrichte nicht nur mehr Leben, sondern es ist auch das alleinige Mittel, den Zweck des Schreibens und dessen unmittelbaren Zusammenhang mit der mündlichen Rede dem Kinde von Beginn an fühlbar zu machen, wodurch Geist- und Bewußtlosigkeit, die Mutter der meisten orthographischen Fehler, welche dem bloß mechanischen Schreiber anhaftet, fern gehalten wird. Endlich liegt in der methodischen Verbindung dieser beiden Gegenstände so viel Stoff zu stiller Selbstbeschäftigung der Kinder, daß ein solches Lehrverfahren schon darum allein der größten Beachtung aller Lehrer, welche mehrere Schülerabtheilungen zugleich zu überwachen haben, würdig ist." (Ant. Slamka, über Schreiblese-Unterricht. Jaksch Jahrb. für 1852.) — „Das Lesen ist auch nicht bloß Fertigkeit, sonst würden wir die Kinder möglichst lange mit bedeutungslosen, aber methodisch geordneten Silbenreihen abhetzen (wenn das nicht zugleich eine Versündigung an der lebhaften Kindesnatur wäre); beim Lesen sollen die Kinder auch denken, durch's Lesen sollen die Kinder auch schreiben und zugleich auch orthographisch schreiben lernen. Auf diese Voraussetzung hin baut sich unsere Lesemethode." (Gittermann, Rec. von Thomas' Elementarunterricht. Pädag. Monatsschr. 6. Bd. 10 Hft.)

17. Bei der mündlichen Darstellung der Sprachformen muß Ohr und Mund in strenge Zucht genommen, das Ohr für die Auffassung der Lautunterschiede geschärft und der Mund in der Darstellung derselben geübt werden. — „Sei besonders im ersten Schulunterrichte, dem Anschauungsunterrichte, heiter mit den Kindern. Ihre unvollkommenen Antworten, wie die undeutlichen verdorbenen Worte — spanne sie nicht vom Anfange herein auf das Prokrustesbett der Correctheit. Wie unvollkommen sie auch sind, des Kindes Seele lebt in ihnen, flieht aber scheu auf lange zurück, wenn du sie unsanft in diesen Aeußerungen berührst." (Werner, a. a. O.)

18. Beim Schreiben muß die Hand stets in dem strengen Dienste des Gesetzes stehen, und nur solche Zeichen sind zu dulden, die dem Gesetze gemäß entstanden sind. — „Jedes Schriftzeichen wird den Schülern in seiner Schöne hingestellt, die Entstehung des Zeichens, die Theile desselben genau nachgewiesen. Diese Beschreibung der Schriftzeichen, Buchstaben, Ziffern ist bei den Anfängern des Schreibens ein tägliches Geschäft, selbst bei geförderteren Schülern ist die Wiederholung sehr heilsam. Bei dieser Beschreibung werden jene Regeln eingestellt. Die Kenntniß dieser Regeln, die Erkenntniß der Zeichenform ist das Fundament der Schönschrift. Auf dasselbe läßt sich mit

Sicherheit und Erfolg ein geistbildender Schönschreibe-Unterricht aufbauen. Derselbe fördert die Schönheit und Festigkeit der Schrift mehr, als eine lange Einübung ohne denselben es thun würde. Auf diese Weise werden alle Schreiblehrgänge, alle Künsteleien, Manieren beim Schönschreibe-Unterrichte, sowie die Menge der auf ihn verwendeten Stunden, mehr als ersetzt." (Rittinghaus, a. a. O.)

19. Das Lesen muß ein gutes Sprechen sein, alle Anforderungen, welche an dieses gestellt werden, gelten für jenes. — „Die Sprachlaute müssen einzeln aus Wörtern entwickelt und zum vollkommenen Bewußtsein der Kinder gebracht, dann die entsprechenden Zeichen dafür aufgestellt, angeschaut, beschrieben und eingeprägt werden, und darnach wird durch allmähliche Verbindung der Lautzeichen zu Silben und Wörtern, und unter fortwährender Hinwirkung auf Uebung und Fertigkeit der Leseunterricht fortgesetzt." (Ant. Slamka, a. a. O.)

20. Jeder andere Unterrichtsgegenstand muß den Sprachunterricht dadurch unterstützen, daß nur ein gutes Sprechen, Schreiben und Lesen gestattet wird.

21. Bei der mündlichen Einübung der Sprachformen muß zuerst der Stoff herbeigeschafft werden, und durch Vor- und Nachsprechen und Nachbilden wird die Sprachform dem Kinde angeeignet.

22. Der Stoff wird theils vom Schüler gefunden, theils vom Lehrer gegeben; breite katechetische Erörterungen müssen vermieden werden. — „Die zu schreibenden einzelnen Wörter sind, besonders wo es, wie anfangs bei dem beschränkten Stoffe, nur Formwörter sind, zur Vermittlung des Verständnisses den Kindern in Sätzen vorzuführen. Man hüte sich indeß vor dem zu vielen Sprechen und Besprechen: wobei die Kinder sich an und für sich etwas denken können, das braucht nicht erst lange besprochen zu werden; denn davon, ohne die gehörige Leseübung, lernen die Kinder nicht lesen." (Gittermann, Besprechung seines Schreiblesebuches, l. Pädag. Monatsschr. 6. Bd. 10. Hft.)

23. Jeder Satz muß vom Lehrer gut vorgesprochen und vom Schüler so lange nachgesprochen werden, bis er den in §. 19. gestellten Anforderungen genügt.

24. Beim Nachbilden werden zuerst nur Satztheile, später ganze Sätze verlangt.

25. Im ersten Schuljahre kommen die hauptsächlichsten Formen des einfachen, erweiterten Satzes zur Einübung; ist dieß geschehen, so wird zur Einübung der zugänglichsten Formen des zusammengezogenen Satzes fortgeschritten. — „Auf der untern Stufe des Elementarunterrichts kann natürlich von einem eigentlich wissenschaftlichen Sprachunterrichte nicht die Rede sein; doch muß schon hier der Lehrstoff eine Beziehung auf den künftigen Sprachunterricht erhalten, und nicht bloß die Zunge und die Hand des Kindes geübt, sondern auch der enge Kreis seiner Vorstellungen dadurch erweitert werden, daß es mit den Wörtern, die es liest oder schreibt, einen bestimmten Begriff verbinden, daß es sowohl diese Wörter, als die durch

sie bezeichneten Begriffe von einander unterscheiden und bei weiterer Fortbildung in mancherlei Verhältnissen mit einander verbinden lernt. Mit der fortschreitenden Entwicklung des Kindes müssen diese Unterscheidungen immer schärfer, diese Verbindungen immer mannichfaltiger und umfangreicher werden, und wird dabei die nämliche Terminologie gebraucht, wie in dem später zu benützenden Handbuche, so wird der Schüler in Wort- und Satzlehre schon so vorgebildet und im Begreifen und Denken so geübt sein, daß der nun folgende wissenschaftliche grammatische Unterricht den oben angedeuteten Zweck (nämlich einer populären Logik) leicht erreichen, dem Knaben das bisher an einer Menge von Beispielen Angeschaute zum klaren Bewußtsein bringen, ihm die Verhältnisse der Begriffe und Gedanken an seinem eigenen Vorstellen und Denken zeigen und ihn so allmählich zu freier, selbstbewußter Geistesthätigkeit anleiten wird. Dieses Ziel wird um so schneller und besser erreicht werden, je früher man die Kinder an Selbstthätigkeit überhaupt durch Aufgaben gewöhnt, wie sie der jeweiligen Entwickelungsstufe angemessen sind." (Sander, Lehrplan für die Binger Elementarschule.)

26. Da sich die Einübung der Sprachformen erst in der Schrift vollendet, so muß der Schüler in den Besitz der Schriftzeichen gesetzt werden.

27. Im ersten Schuljahre muß der Schüler nicht nur so weit im Schreiben geübt werden, daß er die einfachsten, gut gesprochenen Sprachformen richtig aufschreiben kann, sondern daß er zu Ende des Schuljahres auch im Stande ist, einen eigenen, einfachen Gedanken schriftlich darstellen zu können. — „Ehemals wurde das Schreiben ganz außer Zusammenhang mit Denken und Sprechen als ein abgesondertes Lernstück behandelt, als Figurenbildung, als Selbstzweck. Manche lernten schön schreiben, lernten aber nicht, ihre Gedanken zu Papier bringen; man dictirte, aber um — dictirt schreiben, nicht um seine Gedanken und Bedürfnisse schreiben zu können. Jetzt soll Alles für alle Zwecke, im Hause und außer dem Hause, schreiben können. Je früher, desto leichter. Dafür spricht die Erfahrung. Je später mit dem Schreiben angefangen wird, desto weiter spaltet sich die Kluft zwischen Laut und Zeichen. Was die Natur zusammengefügt hat, das soll der Mensch nicht scheiden." (Jos. Hofmann, a. a. O.) — „Der Schreibstoff wird nur aus dem Besprochenen und Gesprochenen entnommen. Durch das Besprechen einer Sache werden die Gedanken entwickelt und herausgestellt. Die gewonnenen Gedanken aufschreiben, ist die Aufgabe des Gedankenschrift-Unterrichts. Darin liegt das Wesen der in Rede stehenden Sachen." (Rittinghaus, a. a. O.) — „Erst im zweiten Schuljahre kommt die Schrift." (Bartholomäi, a. a. O.)

28. Um die Kinder in den Besitz der Schriftzeichen zu setzen, dient die Schreiblese-Methode. — „Ein weiterer Grund zur Einführung des Schreiblesenlehrens tritt uns in dem Wunsche entgegen, durch Verbindung des Schreibenlehrens mit der Unterweisung im Lesenlernen die gewöhnlichen Schreibestunden ganz zu beseitigen: Stunden,

denen bei dem stummen, meist gedankenlosem, mechanischen Nachmalen der vorgeschriebenen Buchstaben alles muntere Leben und jede geistige Anregung abgeht." (Zschille, Schreiblese-Methode. Hann Volkssch. 5. Jahrg. 12. Heft.) — „Wer die Schreiblese-Methode als eine eigenthümliche Gestaltung der Lautirmethode betrachtet, faßt ihr Wesen falsch auf. Es kann beim Schreiblesen, wenn der Lehrer es sonst vor seinem pädagogischen Gewissen verantworten will, silabirt, buchstabirt, ja sogar elementirt werden; bei allen Wegen aber ist ein Grundsatz festzuhalten: Was der Schüler lesen soll, muß er vorher schreiben; was er schreibt, muß er lesen." (Freier, Lit. I. B. Nr. 32.) — Dieselbe Schrift nennt als Vorzüge des Schreiblesens folgende: 1. Es ist naturgemäß; 2. es befördert in einem hohen Grade die Lust und Liebe zum Unterrichte und die Selbstthätigkeit des Schülers; 3. es erspart Zeit; 4. es arbeitet dem Sprachunterrichte vor und erleichtert namentlich den Unterricht in der Orthographie.

29. Die schriftliche Darstellung gründet sich auf das Ohr und wird durch das Auge unterstützt. — „Alle Rechtschrift wird, wie man zu sagen beliebt, durch's Auge und Ohr vermittelt und erzielt. Thut man aber in die Sache tiefere Blicke, so wird man inne, daß sich hauptsächlich Alles auf's Auge reducirt, denn wir schreiben nicht, wie wir sprechen hören. Da die sprachlichen Uebungen in Verfolg des Unterrichts meistens ans Lesestück gereiht werden, so gilt für Rechtschrift das Lesebuch als Autorität. „Schreibe, wie du es im Lesebuche geschrieben siehst," gilt als kurze Abfertigung für die Schüler." (Rittinghaus, a. a. O.)

30. a. Ehe zum Schreiben eines Gedankens geschritten werden kann, müssen Sprach- und Schreibübungen vorangehen. — „Die Einleitung des eigentlichen Schreibunterrichts durch eine Uebung im Strichezeichnen kann nur gebilligt werden." (Zschille, a. a. O.) — „So lange uns die Erfahrung nicht eines Andern belehrt, daß nämlich die sorgfältig betriebenen Vorübungen des Auges und der Hand, wie sie Wurst in seiner „Anleitung" darstellt, jedoch der Currentschrift mehr angepaßt und daher zweckmäßig erweitert, das Kind ganz geschickt und geeignet machen, die Buchstaben der Currentschrift ohne Schwierigkeit aufzufassen und nachzubilden; so lange wird man auch die Elementarschrift als Uebergangsmittel für überflüssig und als Gegenstand ohne praktischen Werth für unnütz betrachten und erklären müssen." (Ant. Slamka, a. a. O.) — „Die (Graser'sche) Elementarschrift ist von wesentlichem Vortheil, indem gerade an dieser Schrift die Thätigkeiten der einzelnen Sprachwerkzeuge sich am besten nachweisen lassen. Diese Schrift ist auch von den kleinen Kindern leicht zu schreiben; überdieß ist sie leichter zu überblicken und daher leichter zu lesen; man nehme nur das Wort „nennen" in der Grundschrift und dasselbe Wort in der deutschen Currentschrift; wie schwer ist es für die kleinen Anfänger die hier in dieser Schrift vorkommenden zwölf, fast ganz gleichen Grundstriche als einzelne Lautzeichen zu unterscheiden! Ein anderer Vortheil besteht darin, daß von dieser Schrift, wegen ihrer großen Aehnlichkeit mit der deutschen

Druckschrift, der Uebergang zum Druckleſen ganz leicht ist. Endlich ist diese Grundschrift auch die beste Vorübung zum Schreiben der deutschen Currentschrift." (Offinger, Lit. I. B. Nr. 26.)

b. Zum Schreiben des gesprochenen Gedankens wird übergegangen, wenn das Kind durch die ersten Sprachübungen so weit gefördert ist, die Lautunterschiede beim Nachsprechen darstellen zu können. — „Außer mit Worten, lasse man das Kind mit Linien die Dinge beschreiben, d. h. zeichnen. Das ist die plastische Seite dieses Unterrichts. Ich würde vollständige Nachbildung in Thon vorschlagen, wenn er nicht zu schmutzig, oder in Wachs, wenn es nicht zu theuer wäre." (Werner, a. a. O.)

31. Während der ersten Sprechübungen und der Uebungen im Zerlegen des Satzes in Worte, Silben und Laute wird die Hand und das Auge durch Schreibübungen in Zucht genommen. Vom Anfange an geschieht alles Schreiben nach dem Takte.

32. Die Lautzeichen werden nach und nach gegeben und eingeübt. Für die Worte im Satze, welche noch nicht in Lautzeichen dargestellt werden können, setzt der Schüler wagerechte Striche und bezeichnet an diesen die Silben durch senkrechte Striche. — „Die sämmtlichen Sprachlaute werden, um deren lebendige Bedeutung als Theile eines größeren Ganzen dem Kinde fühlbar zu machen, zuerst aus Wörtern entwickelt und dann erst zum klaren Bewußtsein gebracht. Lernt das Kind auf diese Weise die Laute als Bestandtheile der Wörter kennen, so wird es ihm auch nicht schwer fallen, jedes klar aufgefaßte Wort in diese seine Elemente zu zerlegen, und es bedarf nunmehr bloß einer längern Uebung, um hierin die größte Fertigkeit und Sicherheit zu erlangen. Wird dann im Schreibunterrichte jedem Laute das entsprechende Zeichen verliehen, so ist hiermit auch das lautrichtige Schreiben vollkommen begründet. Für die übrigen Fälle der Rechtschreibung, für welche die richtige Aussprache nicht ausreicht, muß natürlich der betreffende Unterricht selbst Sorge tragen, wiewohl auch hier die Lautmethode, besonders als integrirender Theil des Schreibleſens, Mittel und Wege genug kennt, der Rechtschreibung zweckmäßig vorzuarbeiten." (Ant. Slamka, a. a. O.)

33. Als Uebung für die Rechtschreibung hat diese Stufe schon auf die Darstellung der Dehnung und Schärfung der Stimmlaute Rücksicht zu nehmen.

34. Die einzuübenden Scheidezeichen dieser Stufe sind: der Punkt, das Fragezeichen, das Ausrufungszeichen. Vom Anfange an ist streng auf richtige Zeichensetzung zu halten.

35. Das Geschriebene wird stets wieder abgeleſen. — „Schon voraus sei hier bemerkt, daß der Schüler nichts schreibe, ohne das Geschriebene auch zu lautiren, buchstabiren, silabiren, zu leſen, zu verstehen. Würde dieser Satz, diese Forderung, Uebung thätig befolgt, es würde kein Satz mehr geschrieben, ohne seinen Segen zur sprachlichen,

zur allgemeinen Bildung vollkommen beigetragen zu haben." (Nitting-haus, a. a. O.)

36. Um sich dem Herkömmlichen anzuschließen, sind die Schüler (zu Ende des ersten Schuljahres) auch mit der Druckschrift bekannt zu machen, so daß sie im Stande sind, am Ende des ersten Schuljahres nicht nur geschriebene, sondern auch gedruckte Schrift ablesen zu können. — „Das ist aber unbestreitbar, daß die Kinder, nach der Schreiblese-Methode unterrichtet, so schnell nicht zur Lesefertigkeit gelangen können, als wenn sie richtig nach der Lautirmethode lesen lernen. Aber beides mit einander verbunden, das Lautiren vorhergehend, das Schreiben nachfolgend, kann nur die erfreulichsten Resultate liefern. Und nach diesem Grundsatze scheinen mir auch die meisten Schreiblesefibeln eingerichtet zu sein." (Röber, das Lese-Clavier. Pädag. Monatsschr. 5. Bd. 11. Hft.) — „Als die besondern Resultate des Schreiblesеunterrichts hat sich mir Folgendes ergeben: 1. Die Schüler sind vom Anfang an viel aufmerksamer beim Unterrichte, weil sie zu einer fortwährenden Selbstthätigkeit genöthigt werden. Diese fällt bei den andern Leselehrweisen fast ganz weg. Die Schüler verhalten sich da blos receptiv. 2. Die Schüler dringen schon auf den untersten Stufen tiefer in das Verständniß der Sprache ein, weil sie dieselbe als ein Lebendiges sich entwickeln sehen. 3. Aus Beidem ergiebt sich eine innere Liebe zum Lernen, die dann Schwereres bald bewältigen lehrt. 4. Das eigentlich Mechanische beim Lesen wird rascher überwunden. 5. Die Orthographie erhält eine tüchtige Begründung. 6. Das Schreiben wird eine geistanregende und deshalb geistbildende Thätigkeit. 7. Die Schüler können, da Schreiben und Lesen einander wechselseitig bedingen, zu sehr interessanten Selbstbeschäftigungen veranlaßt werden, wenn der Lehrer sich mit ihnen nicht unmittelbar beschäftigen kann." (J. H. Ch. Schmidt, die Schreiblese-Methode. Braunschw. Schulb. Nr. 1.)

II. Schuljahr.

1. Einübung der Sprachformen des zusammengezogenen Satzes und die Wiederholung besonders der schwereren Sprachformen des einfachen Satzes. In gehobenen Schulen können auch einige von den einfachsten Formen des zusammengesetzten Satzes hinzugenommen werden.

2. Die Einübung der Sprachformen geschieht auf dieser Stufe ebenfalls nach den Grundsätzen des §. 23.

3. Ein besonderes Gewicht hat hier der Sprachunterricht auf die schriftliche Darstellung der Sprachformen zu legen.

4. Für die Rechtschreibung hat diese Stufe folgende Aufgaben: Einprägung der Wortbilder der Wörter, in denen die Dehnung entweder durch Verdoppelung der Vocale oder durch Dehnungszeichen ausgedrückt ist. Einprägung der Wörter, die mit v geschrieben werden.

5. Das neu hinzutretende Scheidezeichen ist das Komma.

6. Bei den Leseübungen hat hier der Unterricht sein Hauptaugen-

merk auf die Erzielung der zum verständigen Lesen nöthigen Lesefertigkeit zu richten.

7. Ehe zum Lesen eines Lesestückes geschritten wird, hat der Lehrer durch Erzählen und Besprechen die Schüler mit dem Inhalte desselben bekannt zu machen.

8. Die weitere Erklärung beschränkt sich auf Wördererklärung.

9. Die richtige Betonung gründet sich hier auf das Gefühl und setzt ein öfteres gut betontes Lesen von Seiten des Lehrers voraus.

10. Sonst gelten auch hier beim Lesen die §. 21. ausgesprochenen Grundsätze.

III. Schuljahr.

1. Mündliche und schriftliche Einübung der Grundsprachformen des zusammengesetzten Satzes.

2. Zerlegen der Sprachformen in den Lesestücken in lauter selbstständige Sätze.

3. Zerlegen dieser in die Satztheile unter Angabe der Bedeutung jedes Satztheils.

4. Nacherzählen, Wort- und Sacherklärungen, Sprachübungen.

5. Nachbildungen zu kleinen Lesestücken. (Fabel, Beschreibung.)

6. Beim Lesen genügt nicht mehr Lautreinheit, sondern es ist namentlich auch auf richtige Betonung zu halten.

7. Aufgabe für das Rechtschreiben: 1. Wiederholung und Fortsetzung der in §. 4. des II. Schuljahres angegebenen Uebungen. 2. Einprägung der Wortbilder gleichlautender Wörter.

8. Einzuübende Schriftzeichen: Semikolon, Kolon.

Die eben mitgetheilten Ansichten finden ihre nähere Begründung in einer Reihe von Aufsätzen, deren Inhalt wir schließlich dem Leser noch in gedrängter Kürze mittheilen.

1. Ueber den Anschauungsunterricht stellt Werner im 3. Hfte des 6. Bds. der pädag. Monatsschr. einige Grundzüge zusammen, die den Gegnern eines blumenreichen jeanpaulisirten Stiles vielleicht in der Sprache des gewöhnlichen Lebens klarer und faßlicher erscheinen dürften. Der Verf. beschreibt zunächst die zweifache Art des Lernens, eine solche, die beim gemerkten Worte sich begnügt und diejenige, welche außer dem Wortbilde für Auge und Ohr auch noch Vorstellungen vom Inhalte des Bezeichneten in der Seele erwecken will. Bei dieser letztern stehen bleibend, weis't er die Nothwendigkeit des Princips der Anschaulichkeit bei Schulunterricht und Erziehung, und darum auch die Nothwendigkeit des Anschauungsunterrichts nach, der von in der Seele ruhenden Gesetzen gefordert werde und nur bei gesunden Seelen das Höchste erzielen könne, und verbreitet sich dann über den Inhalt und die Methode des Anschauungsunterrichts in einer Richtung, wie sie die Citate unter §. 13 u. 18. angeben.

2. Der Gebrauch des Mährchens beim Elementarunterricht findet seine Berechtigung in der Eigenthümlichkeit der, auf psychologische Gesetze begründeten kindlichen Anschauungsweise; nichts destoweniger eifert man von gewisser Seite her noch immer gegen Zulassung des Mährchens. So sagt ein Ungenannter in Nr. 26. des Mekl. Schulbl.'s: „Manche Schriftsteller sind den klugen Fabeln gefolget in eine Mährchenwelt voll Feen und Zauber, als ob das Christenthum des Wunderbaren nicht genug uns vorhielte. Statt der Hölle setzen sie eine Unterwelt, statt der Engel Elfen, Berggeister u. s. f. Wir sollen uns aber der altvetterischen Fabeln (die Gebrüder Grimm sollen ihre Mährchen aus dem sagenberedten Munde eines alten Weibes im Erzgebirge nachgeschrieben haben*); wir sitzen nieder zu den Füßen eines andern Meisters) enthalten, denn sie helfen viel zu einem ungöttlichen Wesen."

3. Praktische Beiträge zu Sprachübungen liefern Heft 5 u. 7. des 1. Bds. des „prakt. Schulm.'s" in einer Besprechung der beiden Hey'schen Fabeln von den Störchen und einer Anleitung, mit fünf- bis achtjährigen Kindern Räthsel zu lösen, beides von A. F. Griebner in Suhl.

4. Zu den Aufsätzen über den eigentlichen Leseunterricht übergehend, erwähnen wir zunächst für die Freunde und Gegner des Mechanismus beim Leseunterricht einer Maschine, deren Erfinder, Herr Kantor Röber in Staßfurth, sie im 11. Heft des 5. Bd.s der pädag. Monatsschr. in einem Aufsatze unter folgender Ueberschrift beschreibt; „Das Lese-Clavier, eine neuerfundene Lese- oder Elementarmaschine, mittelst welcher die Lesefertigkeit auf eine für Lehrer und Schüler erleichternde, ungewöhnlich schnelle, bildende Weise gefördert wird, nebst Anweisung zum Gebrauche derselben." Das Instrument ist ein 3 Fuß langer, 8 Zoll hoher, 15 Zoll tiefer Kasten, in welchem 48 Buchstaben in zwei Reihen so geordnet sind, daß durch einen Druck auf die betreffende Taste die zu einer Silbe, einem ein- auch zweisilbigen Worte gehörenden Buchstaben sich heben und dem Kinde zur Angabe des Lautes vorgeführt werden. Mehrsilbige Wörter können an dem Instrumente gelesen werden, jedoch so, daß immer nur eine Silbe als Accord angeschlagen wird, wodurch das Silabiren, Silbenabtheilen auf das Anschaulichste geübt werden kann. Hierzu gehört jedoch, Seitens des Lehrers, eine ziemliche Fertigkeit, welche bis dahin auch gewiß erlangt ist. Das Instrument soll 5 Thlr. Gold kosten. Die der Beschreibung angehängten Probelectionen können als Gebrauchsanweisung der Maschine selbst kaum dienen, sind aber immerhin für diejenigen, welche sich mit der Schreiblese-Methode nicht befreunden können, eine dankenswerthe Zugabe.

5. An den Grundsatz anschließend, daß ein Kind im Alter von 5 Jahren mehr mechanisch, als geistig beschäftigt sein wolle, veröffentlicht Hr. W. Smits in Coblenz im 3. Heft des 7. Jahrg.'s des

*) Aus der Vorrede zu den Kinder- und Hausmährchen erfahren wir, daß die Brüder Grimm einen ansehnlichen Theil ihrer Mährchen durch die Bekanntschaft mit einer Bäuerin aus dem nah bei Cassel gelegenen Dorfe Zwehrn erhalten haben.

„Schulfreundes" einen Aufsatz „über die Methode, die Kinder bald zum Lesen zu bringen." Von Vorbereitungen für den Leseunterricht ist er kein Freund; die Kinder müssen sofort durch Vorübungen, die aber schon eigentlicher Leseunterricht sind, in die Mysterien der Laute eingeführt werden, damit sie so schnell als möglich den Katechismus, wenn auch unverstanden, lesen können und so Mißhelligkeiten zwischen Pfarrer und Lehrer vermieden werden. „Deswegen, lieber Lehrer, so wie noch insbesondere um des lieben Friedens willen, der in einer Dorfgemeinde von so eminenter Wichtigkeit ist, ist das Streben nach früher Lesefertigkeit gewiß sehr anzuempfehlen." Gleicher Natur sind die übrigen Gründe für das möglichst frühe Lesenlernen; sie liegen alle außerhalb der Schule, von dem Kinde selbst ist keine Rede. Die Methode ist die ledernste von der Welt, eine wahre Nothzüchtigung des kindlichen Geistes; aber die Erfolge! in 5 bis 6 Monaten lernt das Kind lesen!

6. Ganz anderer Meinung ist der Verf. eines Aufsatzes über die Schreiblese-Methode im 11. Hefte des 5. Jahrg.'s der Hannov. Volkssch. Ihm kommt es nicht darauf an, daß das Kind ein Vierteljahr früher oder später fertiges Lesen lernt, sondern daß „Bewußtsein des Gelesenen, Verstehen der Worte und das Vermögen, Aehnliches zu schaffen", erreicht werde. Seine Methode, die er an einem ausführlichen Beispiele zeigt, ist die gebräuchlichste des Schreiblesens, welche mit der Druck- zugleich die Schreibschrift giebt, und basirt auf Dieselmann'schen Grundsätzen, dessen kleine Fibel (Pädag. Jahresber. 4. Bd. S. 334), „die geistreichste, sobald man deutsche Sprache ins Auge faßt", zu Grunde gelegt ist.

7. Naturgemäßer verfährt Schmidt in Lucklum, indem er drei Stufen unterscheidet, Sprechen, Schreiben und Lesen. Der kleine Aufsatz: „eine Schreiblesestunde" in Nr. 5 des Braunschw. Schulb. hebt in wenigen Strichen das Eigenthümliche dieser Methode klar hervor.

8. Eine kurze Darstellung der Jacotot'schen Methode im Allgemeinen wie im Besondern beim Leseunterricht mit Rücksicht auf die Seltzsam'schen Schriften und die Fibel „Lebensbilder 1" liefert das Meckl. Schulbl. in den Nummern 17, 18 u. 20 des 3. Jahrganges.

B. Mittel- und Oberklasse.

1. Die Fluth der Lesebücher, welche alljährlich den Büchermarkt überschwemmt, ist eine unausbleibliche Folge der zur Anerkennung gekommenen Ansicht von der Bedeutung des Lesebuches als Mittelpunkt des gesammten Schulunterrichts. Diese Thatsache begründet einen Fortschritt auf dem Gebiete der Pädagogik, so unleugbar es auch ist, daß mit vielem Guten auch manches Schlechte zu Tage gefördert wurde. Man muß hier von dem Einzelnen absehen und nur das Ganze im Auge behalten. Jede Richtung aber auf geistigem Gebiet wird von übel angebrachtem Eifer ins Extrem gedrängt und zeugt Ungeheuerlichkeiten. Das schlagendste Beispiel liefert die sogenannte Gemüthsbildung und Gemüthlichkeit unserer Tage, die wir hier anführen, weil sie einen bedeutenden

Einfluß auf die Gestaltung der jüngsten Lesebuch-Literatur ausgeübt hat. Daß sie hier mehr nützte, als schadete, ergiebt sich aus einer Vergleichung der ältern Lesebücher mit den neuern, die anzustellen wir dem Leser überlassen müssen. Am meisten hat die Behandlung der Realien dabei gewonnen; diese Gewißheit aber eben ist es, welche bei Gemüthern, denen Förderung des naturwissenschaftlichen Unterrichts gleichbedeutend mit Vernachlässigung des religiösen ist, die Furcht vor Untergrabung des Kirchenglaubens erregte und zu der Forderung hindrängte, der „weltlichen" Lesebücher ganz zu entrathen und an deren Stelle die Bibel als Mittelpunkt alles Schulunterrichts hinzustellen. Die ungeheuern Consequenzen daraus zu ziehen, versparen wir uns auf eine spätere Gelegenheit, hier nur noch die Bemerkung, daß jene Forderung namentlich unter der ultraorthodoxen Partei der Würtemberger Geistlichen ihre Vertreter gefunden hat. Herr L. Völter, der das weltliche Lesebuch höchstens für nützlich, nicht aber für nothwendig hält, will durchaus die Bibel als Universallesebuch anerkannt und eingeführt wissen. Er findet in den gewöhnlichen Lesebüchern kein leitendes Princip, nimmt zuversichtlich an, daß ein freies Vortragen des Stoffes von Seiten des Lehrers unendlich mehr nütze, als das trockene Lesen (warum dann Bibellesen?), und behauptet, daß das so wichtige Aufsatzmachen über das in der Schule Gehörte und Gelernte unmöglich sei, wenn die Schüler das Lesebuch in Händen hätten. Einer Widerlegung dieser Gründe, deren Haltlosigkeit dem beschränktesten Kopfe einleuchten muß, bedarf es nicht. Wer sich näher mit Herrn Völters Ansichten bekannt machen will, den verweisen wir auf seine „Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik." Stuttgart, 1852.

2. Aehnliche Ansichten hat der Verfasser der „Modificationen des Jacotot'schen Lese- und Schreibunterrichts" (Meckl. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 20). Er sagt: „Fassen wir nun schließlich die Resultate zusammen, so ergiebt sich, daß die Bibel, oder besser, ein geeigneter biblischer Abschnitt, der ein vollständiges, inhaltsreiches Lebensbild aufstellt, Hauptlesebuch bleibt, weil kein anderes Buch das menschliche Leben nach seinen gewöhnlichen Erscheinungen und höchsten Beziehungen so vollständig erfaßt und bildend darstellt, als die Bibel; keines kann also den Hauptzwecken der Dorfschulbildung, nämlich der christlichen Charakter- und Lebensbildung, mehr Vorschub leisten, als sie. Für die andern Bildungszwecke, nämlich für sprachliche und weltkundliche, bleibt ein geeignetes, möglichst billig gestelltes Lesebuch noch wünschenswerth." Bekanntschaft mit Deutschlands Classikern sollen die Kinder nicht erwerben. „Das Volk braucht und verlangt nicht die Bekanntschaft mit den Heroen unserer Schriftstellerwelt. Diesen Herren fiel es auch nicht ein, für die hier gemeinte Volksklasse zu schreiben; diese hat ihre eigenen Volkslieder, Volksdichter und Volksschriftsteller, und wir können uns dieses Vorzuges nur freuen, weil andere gebildete Nationen desselbigen nicht in solchem Grade und in solcher Art theilhaftig geworden sind."

3. Nach welchen Grundsätzen das Lesebuch aufgestellt werden soll, sagt uns der Verf. in Nr. 26 der gedachten Zeitschrift. 1) Es soll kein Lehrbuch, wohl aber ein lehrhaftes Buch sein. 2) Es soll keinen Stoff

vorführen, der dem Schüler ſchon anderswoher bekannt iſt oder ſein ſollte. 3) Es ſoll keine ſchülerhafte Nachbildung bibliſcher Muſter bringen. 4) Es ſoll nicht mit heidniſchen Phantomen angefüllt ſein. (S. oben S. 60. §. 2.) 5) Der Leſeſtoff ſoll werthvoller ſein, als die Ueberlieferungen, welche das Kind von ſeiner übrigen Umgebung empfängt. 6) Das Leſebuch ſoll auf die andern Gebrechen und Bedürfniſſe des Landes und Zeitalters thunlichſt Rückſicht nehmen. „Nach dieſen Grundſätzen würde das Leſebuch etwa enthalten müſſen: Sprüchwörter in kleinen wohlgeordneten Gruppen, oder mit anderen Stücken verbunden; einige volksthümliche Lieder für den Schulgebrauch; ein paar auserleſene Fabeln, die irgend eine Thorheit geißeln; kurze Erzählungen; lehrhafte Geſpräche; einige Gebete, nicht für den Schulgebrauch, aber doch aus dem Kindesleben; muſterhafte Beſchreibungen; kleine Abhandlungen; Zurechtweiſungen in der Bibel und dem Geſangbuche."

4. Höhere Forderungen ſtellt Herr F. Behrens in einem Aufſatze in Nr. 6 des Braunſchw. Schulb. an ein Leſebuch. Das Leſebuch iſt ihm das pädagogiſche Glaubensbekenntniß unſerer Schule, das Thermometer, an dem man die Lebenswärme in ihr mißt, und ein Mittel, ſie zu erzeugen. Es ſoll die Fähigkeit in ſich haben, Lebensbuch zu werden, und daß es dieß werde, fordert der Verf. vorzugsweiſe eine nationale Baſis für daſſelbe. Ferner ſoll es in drei verſchiedenen Geſtalten auftreten: als Bilderfibel, als Leſefibel und als Leſebuch, doch ohne förmliche Abſchließung dieſer 3 Curſe. Der Stoff ſoll klaſſiſch ſein: „Was ein gebildeter Erwachſener nicht mit Genuß leſen mag, gehört in kein Leſebuch, ſelbſt die Bilderfibel nicht ausgenommen." Zu bedauern iſt, daß der Verf. über die Art des Unterrichts nach einem ſolchen Leſebuche nur andeutungsweiſe ſich ausläßt. „Ich meine, die Schüler bringen nur ein Buch, das Leſebuch, mit zur Schule; die Unterrichtsſtunden räumen einem Unterrichte das Feld; Religion, Geographie u. dgl. wird nicht mehr in beſondern Stunden gelehrt, ſondern es wird unterrichtet. Unterricht in gemeinnützigen Dingen, der nicht religiös wirkt, iſt ebenſo verwerflich, als Religionsunterricht, der nicht gemeinnützig (wahrhafte Bildung fördernd) wird. Unterrichtet wird ja nur da, wo der Wille des Schülers durch Erregung ſeiner eigenthümlichen Kräfte auf einen würdigen Gegenſtand gerichtet wird in der Abſicht, ſich denſelben anzueignen."

5. Die ſo eben angeführten Sätze ſcheinen, wenn wir den Verf. nicht mißverſtehen, auf einer Verkennung der bekannten Forderung zu beruhen, daß das Leſebuch Mittelpunkt des geſammten Unterrichts ſein ſoll. Auch der Verf. eines Aufſatzes über das Leſebuch im März-April-Hefte des 14. Jahrg.'s des Schlesw.-Holſt. Schulbl.'s hat jene Forderung falſch verſtanden, irre geleitet durch einen Aufſatz von Gittermann im 1. Hefte des 5. Bandes der pädag. Monatsſchr. Aus dort gegebenen Andeutungen ſchließt er, daß die Leſeſtücke die Grundlage des Unterrichts bilden, alle Belehrungen ſich an ſie anknüpfen ſollen, daß erſt eine gemüthliche Vertiefung der Schüler in das Leſeſtück

stattfinden und dann erst versucht werden solle, dem so erfaßten Object des Unterrichts durch den Unterricht Gestaltung zu geben. Das kann Herr Gittermann unmöglich gemeint haben, das meinen auch die Verff. des Lüben-Nacke'schen Lesebuches nicht, auf welches sich der Verf. des Aufsatzes im Schulbl. ausdrücklich beruft, weil er es „für das ausgezeichnetste Werk der Art" hält; vielmehr stimmen sie ganz mit ihm überein, wenn er sagt: „Ich hab's bisher ganz anders verstanden und gehalten, — erst Gestaltung durch den mündlichen Unterricht, der nach meiner Meinung auch an's Gemüth greift, und dann das Lesebuch." Darin stimmen wir allerdings nicht mit dem Verf. überein, daß er nur in der besondern Lesestunde die auf den übrigen Unterricht bezüglichen Lesestücke benutzt; wir sind der Ansicht, daß das Lesebuch für alle Unterrichtsgegenstände, das Rechnen etwa ausgenommen, stets zur Hand sein und gebraucht werden muß, sobald irgend etwas auf seinen Inhalt Bezügliches zur Erörterung gekommen ist. (S. Vorrede zum 3. Theil des Lesebuchs.) Zur Anführung eines Beispiels ist hier nicht der Ort; ich verweise aber auf einen Aufsatz von mir im 4. u. 5. Hefte des „praktischen Schulmanns" von Körner: „das niederrheinische Tiefland", aus welchem der Verf. ersehen wird, in welcher Weise ich das Lesebuch beim geographischen Unterricht benutze. Selbstverständlich muß ein tieferes Eingehen in ästhetischer und sprachlicher Rücksicht bei Benutzung des Lesebuches außer dem eigentlichen Sprachunterricht wegfallen. Dazu bietet Letzterer Gelegenheit. Wir freuen uns übrigens, daß der Verf. nicht, wie so Viele, dem Irrthume verfallen ist, daß das Lesebuch das „Gemüthliche" in den Unterricht erst hineinbringen müsse (durch Lieder u. dgl.); soll die Gemüthlichkeit von außen kommen, dem Unterrichtsgegenstande erst aufgepfropft werden, so hat der Lehrer alles Andere, nur keinen gemüthbildenden Unterricht ertheilt.

6. Die richtige Ansicht über die Benutzung des Lesebuches theilt auch Herr Cramer in Glückstadt (Schlesw.-Holst. Schulbl. 14. Jahrg. Juli-Aug.-Heft). Sein kurzer Aufsatz enthält Alles, was sich über diesen Gegenstand sagen läßt, in klarster Fassung. Wir führen folgende Stellen an: „Die Behauptung, das Lesebuch solle Grundlage des Unterrichts sein können, wird demnach nur eine Phrase bleiben, so lange das unmittelbare, anschauliche, eindringliche Lehren seine Geltung behält und die Schule nicht zu einem Leseinstitut herabgesetzt wird. Damit ist aber keineswegs behauptet, daß dasselbe nicht in eine viel engere Beziehung zum Unterricht gebracht werden könne, als bisher geschehen. Lehren und Lesen muß, wenn es sich auch nicht gegenseitig ersetzen kann, Hand in Hand gehen. Das Lesen hat die Bildung, welche der Unterricht begründet und anstrebt, nach ihrer gemüthlichen Seite hin zu ergänzen und zu fördern." — „Ferner muß ein Lesebuch benutzt werden können wie eine Ouvertüre, um passende Gefühle und Stimmungen für den folgenden Unterricht zu erwecken, oder wie ein Bild, das man nach einer Reise besieht, zur Erinnerung und stillen Betrachtung, oder wie ein Gedicht, das man über einen Gegenstand liest, um einen höhern Genuß, eine sinnige Auffassung zu gewinnen."

7. Ueber die praktische Behandlung eines Lesestückes geben zwei Aufsätze beachtenswerthe Winke, der eine: „die Kraft eines Lesebuches" von Münkel im 1. Hefte des 5. Bandes der Hann. Volksſch., der andere von Schwab im 1. Hefte des 7. Jahrg.'s des Schulfreundes. Ersterer betont das Dramatisch-Lebendige bei der Durchnahme eines Lesestücks; in Letzterem wird ein kurzes Prosastück in Bezug auf das Lesen an sich, auf das Denken (logisches Verständniß), auf das Religiös-Sittliche, Sprachliche, auf Rechtschreibung und Stilübung erläutert.

8. Zur Würtemberger Lesebuchfrage. — Trotz aller Protestationen Seitens mehrerer Pfarrgemeinderäthe und Geistlichen gegen die Einführung eines Lesebuches überhaupt, trotz der Bemühungen der klerikalen Partei in der Kammer der Abgeordneten (s. unten: Aeußere Angelegenheiten' ꝛc.), trotz aller Agitationen in Versammlungen wird die Regierung dennoch die Maßregel nicht zurücknehmen, wohl aber bei der Einführung mit Besonnenheit und möglichster Schonung der „hier allerdings leicht verletzbaren Volksgefühle" zu Werke gehen. Daß das Consistorium den Gründen gegen die Einführung des Lesebuches gehörig zu begegnen weiß, davon liefert ein amtlicher Bescheid vom 2. Jan. 1852 den Beweis. Wir theilen nur den Schluß desselben mit: „Uebrigens hätte man erwarten können, daß den Geistlichen, welche die Bitte der Pfarrgemeinderäthe unterzeichnet haben, die unbegründete Voraussetzung, als ob der Bibel dadurch Eintrag geschehe, eher berichtigt als unterstützt hätten, da der Bibel nicht bloß in jedem Lectionsplan einer evangelischen Volksschule ihre Stelle als Hauptlesebuch zu wahren ist, sondern dieselbe auch, wenn sie nicht zu mechanischen Leseübungen oder sprachlichen Experimenten, sondern theils zur Kenntniß der biblischen Geschichte, theils als Grundlage für den Religionsunterricht benützt wird, vielmehr in ihre wahre Würde, als Lehrbuch der Religion, was sie sein soll, eingesetzt wird, während dagegen eine fast ausschließliche Beschäftigung mit religiösem Stoffe, wie die Erfahrung lehrt, statt anzuregen und zu erbauen, vielmehr abspannt und zur Gedankenlosigkeit gewöhnt." (Würt. Volksſch. 1852. 2. Heft.) — An dem Lesebuch wird nun ununterbrochen gearbeitet. Die Mitglieder der betreffenden Kommission hatten den Sommer über alle eingegangenen Gutachten von Diöcesanvereinen, Schullehrerkonferenzen und von einzelnen Geistlichen und Lehrern zur Durchsicht und Beachtung erhalten, und sich unter Berücksichtigung der darin ausgesprochenen Urtheile und Wünsche auf eine gemeinschaftliche Sitzung vorbereitet. Diese ist in den ersten Tagen des Octobers (1852) gehalten worden. Nach der Ansicht der Kommission soll der Leseunterricht vom Anfang an bis zum Schlusse nach Inhalt und Form möglichst gleichförmig werden und demgemäß zunächst an die Stelle der Zoller'schen Fibel eine andere (etwa die Schuler'sche) kommen. Ein zweiter Theil der Fibel soll aus dem ersten Cursus des Lesebuchentwurfs dasjenige, was für die Altersstufe vom 7. bis 10. Jahre taugt, und noch eine Anzahl anderer angemessener Lesestücke enthalten. Das eigentliche Lesebuch hierauf soll nicht halb so dick werden, als der zweite Cursus des Entwurfs, und aus diesem, wie auch aus dem ersten Cursus, soll entfernt

werden Alles, was seinem Inhalt nach zu unbedeutend oder zu hoch und schwer ist, was den Ernst des Schulunterrichts stören könnte, und Vieles, was mehr der Unterhaltung, als der Belehrung und christlichen Bildung dienen möchte. Alle Räthsel, viele Denk- und Sinnsprüche, viele Lesestücke aus der „Innenwelt", viele Gedichte u. s. w. sollen ausfallen. Die Geschichte (allgemeine, würtembergische und Kirchengeschichte) soll die meisten Lesestücke haben, aus der Naturgeschichte und Geographie noch Einiges, was vielseitig gewünscht wurde, beigefügt, vielleicht auch noch Weniges aus der Naturlehre gegeben werden. Ob ein zweiter Theil des eigentlichen Lesebuchs, in welchem für gehobene Schulklassen schwerere (aber auch interessantere) Lesestücke zum Theil aus dem zweiten Cursus des Entwurfs, zum Theil aus andern Schriften zusammengestellt würden, zu Stande kommen wird, ist noch ungewiß. Im Anfang des Jahres 1853 wird dem Vernehmen nach die Kommission zum Abschluß der Arbeit wieder zusammentreten. Doch möchte es noch ein Jahr und darüber anstehen, bis das Ganze oder auch nur ein Theil desselben in den Schulen eingeführt werden kann. Von einer zwangsweisen Einführung ist keine Rede. Es wird den örtlichen Schulbehörden völlig überlassen werden, was sie davon einführen wollen; diese werden aber dann, wie zu hoffen ist, bei der Einführung gegen Einsprachen von Einzelnen oder unberechtigten Kollegien gehörig geschützt und unterstützt werden. (Würtemb. Volksfch. 1852. Nr. 10.)

9. Von den Aufsätzen, welche durch den Lesebuchentwurf hervorgerufen wurden, führen wir folgende an:

a. „Das Lesebuch als Sprachbuch", von Haußer in Hall (Volksfch. Nr. 4). Nach einer kurzen Entwickelungsgeschichte des Sprachunterrichts folgt eine Zusammenstellung der Parteiansichten, wobei sich der Verf. für diejenige entscheidet, die Inhalt und Form beim Sprachunterricht für gleichberechtigte Factoren halten. Aus seinen Forderungen an den Sprachunterricht geht aber hervor, daß derselbe hauptsächlich den Sprachinhalt zum Gegenstande habe, die Volksschule also kein Sprach-, sondern ein Lesebuch gebrauchen müsse. Damit dieses aber auch dem Sprachunterrichte dienen könne, so soll es folgenden Anforderungen entsprechen: 1) Der Stoff muß ein gediegener, d. h. er muß ein passendes Bildungsmittel für Kopf und Herz und zugleich der kindlichen Fassungskraft angemessen sein. 2) Er muß dargestellt sein in mustergültiger Form. 3) Alle Arten der Sprachdarstellung, als: die Erzählung, die Beschreibung, die Schilderung u. dgl., ferner Poesie und Prosa müssen in demselben vertreten sein; selbst dramatische Stücke sollten nicht fehlen. 4) Es muß endlich ein orthographisches Musterbuch für den Volksschüler sein. Den Lesebuchentwurf mit diesen Forderungen zusammenhaltend, gewinnt Verf. das Resultat, daß er im Allgemeinen, mit Ausnahme der 4. Forderung, denselben entspreche.

b. „Das Lesebuch", von B. in R. (Volksfch. Nr. 7). Der Verf. erkennt die Aufgabe des Lesebuchs darin, daß es dem Sprachunterricht zur Grundlage und dem Realunterricht zum Rückhalt diene. Er ist im Allgemeinen mit Lösung dieser Aufgabe im Lesebuchentwurf zu-

frieden, bedauert aber u. A. den Mangel Krummacher'scher und Herder'scher Parabeln und Grimm'scher Mährchen, sowie den Ueberfluß an sogenannten Kinderliedern und schließt mit Berichtigung einiger Ungenauigkeiten.

c. „Ueber den Entwurf des Lesebuchs", von G. A. H. in A. (Ebend.) Dem Verf. ist es hauptsächlich darum zu thun, nachzuweisen, 1) daß ein Lesebuch der Volksschule überhaupt noth thue, und 2) daß die Einführung eines solchen weder Religion noch Sittlichkeit gefährde. Schließlich spricht er die Meinung aus, daß kein Lesebuch so gleichmäßig den Sprach- und Realien-Unterricht berücksichtige, als der ausgegebene Entwurf, von dem er noch wünscht, daß am Anfang des 1. Cursus die methodische Behandlung des Sprachunterrichts mehr berücksichtigt würde und daher die ersten Lesestücke Anleitung geben möchten, wie der Lehrer mit dem Schüler vom Leichtern zum Schwerern fortschreiten solle.

d. „Ueber den Entwurf ꝛc." von Riecke. (Volksſch. Nr. 4, 6 u. 7.) Dieser Aufsatz geht unstreitig am directesten und speciellsten auf den Entwurf ein und wird gewiß sehr viel zur bessern neuen Fassung beitragen. Da er weniger Allgemeines enthält, so entzieht er sich den Zwecken des Jahresberichts, weshalb wir nur bemerken, daß der 1. Art. das Verhältniß der einzelnen Curse und der durch Lesestücke vertretenen Unterrichtsfächer zu einander, der 2. Art. die Anordnung der Lesestücke prüft und der 3. Art. eine Kritik derselben nach Inhalt und Form liefert.

e. „Die neuesten Lesebücher mit Rücksicht auf den Entwurf", von Eisenlohr. (Volksſch. Nr. 5.) Der bei weitem größte Theil der Besprechung ergeht sich über die Lebensbilder I—IV und das Lüben-Racke'sche Lesebuch I—VI, dann folgen das vaterländische Lesebuch von Gude und Gittermann, das deutsche Lesebuch von Auras und Gnerlich, das erste Lesebuch von Hiecke und Kellner's Poesie der Volksschule.

---

10. Ueber den Schönschreibunterricht lieferte der 5. Jahrg. der Hann. Volksſch. im 2., 5. u. 8. Hefte drei Aufsätze, die nicht viel Neues enthalten, aber faßlich und mit directer Beziehung auf die Praxis in der Volksschule geschrieben sind. Der Verf. des ersten theilt den Gang mit, den er zur Erzielung einer deutlichen und gefälligen Geschäftshand eingeschlagen hat und empfiehlt ganz besonders die Haupt- und Neben-Hülfslinien und das Schreiben nach Vorschriften. Dieser Aufsatz wird durch den zweiten von W. Ahrbeck ergänzt, der sich über die zweckmäßige Führung der Feder, Haltung des Körpers, Stellung der Hand und Lage des Arms verbreitet. Beide Aufsätze riefen einen dritten von K. Zschille hervor, der zunächst die Zwecke des Schreibunterrichts beleuchtet. Er hält einige Wandvorschriften mit einem deutschen und lateinischen Alphabete von Hauptwörtern in Landschulen für völlig ausreichend, erkennt als das Endziel des Schreibunterrichts die Befähigung der meisten Zöglinge, beim Austritt aus der

Schule nicht allein die erlernten beiden Schriften deutlich, flüchtig und dennoch gefällig zu schreiben, sondern auch ganz neue Schriftformen ohne große Mühe ziemlich treu nachzubilden, und steht in Bildung des Auges und der Hand, Gewöhnung zur Reinlichkeit und Ordnung und Weckung des Schönheitsgefühls den Zweck dieses Unterrichts.

11. Die Wichtigkeit der Stenographie wird von Jahr zu Jahr mehr anerkannt und hat den stenographischen Verein zu Berlin veranlaßt, im März des verflossenen Jahres eine Ansprache zu veröffentlichen, in welcher die Erlernung der Stenographie und die Einführung derselben in höhern Schulanstalten dringend empfohlen wird. (S. Schles. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 16.) Auch fehlt es jetzt weder an Schriften noch Aufsätzen über die neue Kunst, die den Eifrigen in Stand setzen, durch Selbstunterricht sie sich anzueignen. Zu den vorzüglichsten der Letztern zählen wir den „Versuch einer begründenden Darstellung des Stolze'schen Systems der deutschen Stenographie", von Th. Martini (Pädag. Monatsschr. 6. Bd. 5. u. 7. Heft) und einen, in der „pädagogischen Section der schlesischen Gesellschaft für vaterl. Cultur" von Lehrer Hänsel in Schön-Ellguth gehaltenen und in Nr. 7, 10 u. 12 der Schles. Schullehrerztg. abgedruckten Vortrag „über Stenographie, mit besonderer Bezugnahme auf das System von Stolze."

Literatur.

I. Unterrichtsmittel für die Unterklasse.

A. Für den Anschauungs-Unterricht.

1) Theoretisch-praktisches Handbuch für den Anschauungsunterricht. Mit besonderer Berücksichtigung eines vorbereitenden Unterrichts in den Realien. Von Harder, Lehrer in Altona. Das., Hammerich. 53. (XX u. 636 S. 2 Thlr.)

Der Verf. betrachtet den Anschauungsunterricht vorzüglich als vorbereitenden Unterricht für die Realien in den Oberklassen, weshalb beim Aufbau des Ganges nicht die Form, sondern der Stoff maßgebend war. Er besteht in 8 Abschnitten aus Folgendem: 1. Die ersten Unterhaltungen mit den neu aufgenommenen Schülern. Die Schule. Das Schulhaus. Das Wohnhaus. Die Menschen im elterlichen Hause. Der Wohnort. 2. Der Mensch. 3. Säugethiere. 4. Vögel. 5. Die übrigen Thierklassen. Allgemeine Betrachtungen über die Thierwelt. 6. Die Pflanzen. Schlußbetrachtungen über dieselben. 7. Das Gestein. 8. Geographisch-physischer Cursus. Der Wohnort und seine Umgebungen. Das Dorf. Stadt und Dorf. Das Land. Das Wasser. Die Luft. Die gewöhnlichsten Naturerscheinungen. Der Himmel. Die Jahreszeiten. Die Zeit. —

Alles ist bis ins Detail ausgearbeitet und bequem für den Gebrauch zurecht gelegt, obschon hie und da der Stoff für Elementarklassen zu weit ausgedehnt ist. Alles Trockene ist möglichst vermieden; überall fühlt man die sinnige Naturbetrachtung durch das positiv Wissliche hindurch, und eine kleine Zahl von Gedichten fasst Einzelnes in einen poetischen Rahmen. Eine in Kürze erscheinende „poetische Blumenlese" wird das brauchbare Buch nach dieser Seite hin vervollständigen. Möge der Zweck dieser kurzen Anzeige, dem auch äußerlich trefflich ausgestatteten Buche recht viele Freunde zu verschaffen, erreicht werden.

2) Das erste Schuljahr ohne Lese- und Schreibunterricht oder Darstellung eines Anschauungsunterrichtes, der den gesammten Schulunterricht begründet. Zum Gebrauch in Volks- und Kleinkinderschulen. Mit vielen eingeflochtenen Erzählungen, Liedern und Zeichnungen. Bearbeitet von **L. Th. Knauß**, Lehrer in Nellingsheim bei Rottenburg. 2., verb. Aufl. Reutlingen, Enßlin u. Laiblin. 52. gr. 8. (372 S. 26 Sgr.)

Bei Anzeige einer neuen Auflage dieses werthvollen Buches können wir uns auf unser Urtheil im 4. Bande des Jahresberichts S. 330 beziehen, da es keine wesentlichen Veränderungen erlitten hat.

3) Anleitung zum Anschauungs-, Denk-, Sprach- und Rechenunterrichte in der Volksschule. Eine Beigabe für den Lehrer zu den neuesten Volksschulbüchern. (Von **Amberg.**) Wien, Seidel. 53. 8. (85 S.)

Das Buch ist durchweg praktisch, insofern es nicht bloß über die anzustellenden Uebungen, die sich alle auf die Fibel (s. unten Nr. 9.) und das erste Sprach- und Lesebuch (Nr. 10.) beziehen, spricht, sondern den ganzen Lehrgang katechetisch entwickelt. Die Einführung der Schüler in das eigentlich Grammatische scheint uns verfrüht; sie sollen die Sprachformen kennen lernen, nicht aber die Sprachlehre.

4) Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule, oder die Anfänge der Unterweisung und Bildung in der Volksschule. Bearb. von **A. Diesterweg.** 5., verb. u. verm. Aufl. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. 52. 8. (XX u. 148 S. 15 Sgr.)

Das Buch feiert mit dem Erscheinen dieser neuen Auflage sein 25jähriges Jubiläum, und doch sieht man ihm in den meisten Partien sein Alter nicht an. Es geht gewiß vielen Lehrern, wie dem Ref., der nach dem Buche seinen ersten Unterricht erhielt und selbst noch danach unterrichtete. Einer Angabe seines Inhalts bedarf es nicht; wir erwähnen nur, daß neben wesentlichen Verbesserungen auch eine neue Uebung, das Stäbchenlegen, hinzu gekommen ist.

5) Die Welt in Bildern. Ein Bilderbuch für Beobachtung und Unterhaltung in 100 Tafeln erläutert von Dr. **W. Curtman.** 1. u. 2. Heft. Weimar, Landes-Industrie-Comptoir. 52. 4. (à Heft mit ca. 2 Bg. und 4 Tafeln 12 Sgr.)

Die kunstsinnige Verlagshandlung bietet hiermit ein belehrendes und unterhaltendes Bilderbuch dar, welches nach einem pädagogischen Plane Bilder von allem Dem enthält, was die Kinder umgiebt und beschäftigt, so daß sowohl die gewöhnlichen Umgebungen der Kinder, als das, was dieselben am Menschen, in der Thier- und Pflanzenwelt, auf der Erde

und in der Zeit interessirt, hier in schönen Stahlstichen und durch eine dem betreffenden Alter entsprechende Schilderung aus der Feder des berühmten Verf.'s der „Geschichten für Mütter" den Kindern erklärt und zum Gegenstand weitern Nachdenkens erhoben wird. Die vorliegenden Hefte enthalten auf 8 Tafeln 50 lebenvolle Bildchen mit ebenso vielen dialogisirten und mit Geschichtchen verwebten Besprechungen aus folgenden Kreisen: 1. Das Haus, die Familie. 2. Die Küche, der Holzstall. 3. Keller und Faß. 4. Die Mahlzeit. 5. Der Bauernhof. 6. Das Fuhrwerk. 7. Die Fußbekleidung. 8. Die Wohnung. Leider steht das Buch schon seines Preises wegen außerhalb der Benutzung in der Volksschule, für das Haus aber, für die Mutter namentlich, kann es nicht genug empfohlen werden. Nach Erscheinen des letzten Heftes kommen wir auf das Ganze zurück.

B. Fibeln für den Handgebrauch.

a. Nach der Lautirmethode.

6) Der erste Schritt ins Alphabet. Ein neues Lehrmittel zur Erleichterung des ersten Leseunterrichts durch anschauliche Versinnlichung der Buchstabenzeichen. Von Dr. H. Puchta, Pfarrer zu Eyb. Mit 28 Holzschn. Ansbach, Gummi. 52. 8. (32 S. 5 Sgr.)

Der Verf., ein Anhänger der Lautirmethode, bietet hier einen Beitrag zur bessern Einprägung der Buchstabenform in den innerlichen Gesichtsinn, der insofern als neu und eigenthümlich zu betrachten ist, als er das Lautzeichen fast ganz unverändert in der jetzt gebräuchlichen Druckschrift stehen läßt und nur durch einige ihm beigefügte Hülfslinien einen Gegenstand zur Anschauung bringt, dessen Name im Anfangsbuchstaben den einzuübenden Laut enthält. Zur Erzielung der Sicherheit im Erkennen des Lautes werden nach und nach die Hülfslinien weggelöscht. So versinnlicht er das b durch ein Beil, das k durch einen Kehrwisch, das l durch ein Licht auf einem Leuchter, das d durch einen Daumen mit der Hand, das h durch einen Henkel am Kruge u. s. w. Das Verfahren dabei ist praktisch dargestellt.

7) Der erste Leseschüler, oder Elementarbuch zum Lesenlernen, in Verbindung mit einer, besonders zu habenden, ausführlichen Anweisung für den Lehrer, von Dr. C. F. W. Clemen. 2., verb. u. sehr verm. Aufl. Leipzig, Baumgärtner. 52. 8. (64 S. 3 Sgr.)

Beginnt mit Einübung der Selbstlaute und schreitet dann mit allmählicher Hinzunahme der Consonanten, Umlaute, Diphthongen u. s. w. zu kleineren und größeren Silben und Wörtern weiter, bis mit Aufstellung sämmtlicher Lesezeichen auf S. 34 erst zusammenhängende Gedanken auftreten. Der kleinen Erzählungen in der 2. Hälfte des Büchleins sind wenige, und diese wenigen von sehr untergeordnetem Werthe. Schreibschrift tritt hierbei zuweilen auf, doch, wie es scheint, nur zu dem Zwecke, um die Kinder sie lesen zu lehren.

8) Der kleine Leseschüler. Ein Lesebuch für die ersten Anfänger von D. M. Cramer. Halle, Knapp's Sort. 53. 8. (90 S. geb. 4 Sgr.)

Sämmtliche elementaren Uebungen werden bis S. 25 erst vollständig an Silben und Wörtern durchgemacht, ehe die Kinder einen Satz zu lesen bekommen, und doch ist es sicher, daß sie lieber „die Blumen blühen" lesen, als sich mit Wörtern, „Erinnerungsvermögen u. a." herumquälen. Die nun folgenden Sätze sind nicht genau nach den Sprachformen und ohne Rücksicht auf ihren sachlichen Inhalt zusammengestellt. Das Letztere gilt auch von den Erzählungen, die übrigens an sich gut gewählt sind.

9) Fibel für die katholischen Volksschulen im Kaiserthum Oesterreich. (Vom Schulrath M. A. Becker.) Wien, k. k. Schulbücherverschleiß-Administration. 52. kl. 8. (91 S. 6 Kr. C. M., mit dem Katechismus als Anhang 8 Kr.)

10) Erstes Sprach- und Lesebuch. Für die kathol. Volksschulen im Kaiserthum Oesterreich. (Von Th. Vernaleken.) Ebendas. 52. kl. 8. (160 S. 10 Kr. C. M.)

11) Hilfsbuch zu dem ersten Sprach- und Lesebuche für die kathol. Volksschulen in Oesterreich. Für Lehrer und Präparanden bearbeitet von Th. Vernaleken. Ebendas. 52. kl. 8. (158 S. 10 Kr. C. M.)

Wir können dem, was unser wackerer Mitarbeiter Kellner im 6. Bande des Jahresberichts S. 89 ff. bereits über die damals noch als Manuscript vorliegenden Bücher unter Nr. 9 und 10 sagte, vollkommen beistimmen, und machen hier nochmals auf sie aufmerksam, da die mittlerweile erfolgte Herausgabe des Hilfsbuches unter Nr. 11. ihre Brauchbarkeit bedeutend erhöht. Es zerfällt in 4 Abtheilungen, von denen die erste das Allgemeine, die zweite das Besondere, die dritte die Singweisen zu den Liedern des Lesebuchs und die vierte ein Wörterverzeichniß für die Zwecke der Rechtschreibung enthält. Nach welchen Grundsätzen das Buch bearbeitet ist, ersieht der Leser aus einigen oben unter §. 16. u. 17. angeführten Sätzen; gern gingen wir auch näher auf die Anwendung derselben ein, wenn es der Raum gestattete; daher nur die Bemerkung, daß der Verf. das ganze Sprachgebäude, soweit es in den Bereich der Volksschule gehört, in schulmäßiger Behandlung und mit steter Berücksichtigung der einzelnen Lesestücke des Sprach- und Lesebuchs vorführt, wobei er namentlich auch das logische Verständniß im Auge hat. Wenn stets Männer, wie Becker und Vernaleken für den Schulbücherverlag thätig sind, so können wir dazu Oesterreichs Volksschulen nur Glück wünschen.

b. Nach der Schreiblese-Methode.

aa. Im uneigentlichen Sinne.

12) Lesebuch für katholische Volksschulen. Bearbeitet von J. Bumüller und Dr. J. Schuster. 1. Abtheil. 1. Schuljahr. Freiburg im Breisgau, Herder. 52.

(S. unten II. Nr. 46)

13) Fibel und erstes Sprach- und Lesebuch von J. Driesselmann, Lehrer in Erfurt. Für Elementarklassen evangelischer Volksschulen. 7. Aufl. Erfurt, Körner. 53. 8. (86 S. 3 Sgr.)

Ueber die Grundsätze, nach welchen diese Fibel ausgearbeitet ist, spricht sich die „Handfibel für Lehrer" aus, weshalb wir auf das Urtheil über dieselbe im 4. Bande des Jahresberichts S. 354 verweisen. Die vorliegende Fibel gehört zu den besten ihrer Art. Die Uebungen folgen zweckmäßig auf einander, das Schreiben der Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben ist vermieden und der weitere Lesestoff fast durchgängig in guter Auswahl und angemessener Form gegeben.

14) Handfibel für den Schreiblesеunterricht und die Rechtschreibung, auch zum Gebrauch nach der gewöhnlichen Lautir- und Buchstabir-Methode von E. F. Hammer. 5., verb. Aufl. (Neuer Abdruck) Königsberg, Bon. 51. gr. 8. (72 S. 2½ Sgr. geb. 3⅓ Sgr.)

Das Urtheil, welches wir im 2. Bande des Jahresberichts S. 96 über die, die vorliegende Handfibel begleitende Wandfibel und der Anweisung dazu fällten, findet in Bezug auf die bei Bearbeitung der Fibel befolgten Grundsätze auch hier seine Anwendung. Die Uebungen greifen zweckmäßig in einander, aber des Silbenkrams ist zu viel, sowie es auch zu tadeln ist, daß die einzelnen Sätze ohne logische Verbindung sind. Die Fibel muß den Stoff für den Anschauungsunterricht enthalten, wenn er mehr nützen soll, als bloß, um daran mechanisch lesen zu lernen.

15) Erstes Lesebuch für Elementar-Schüler. Bearbeitet von den Verfassern der „Lesebücher in Lebensbildern" für obere und mittlere Schulklassen. 3. Aufl. Darmstadt, Kern. 52. kl. 8. (80 S. geb. 2½ Sgr.)

Bis S. 26 eigentliche Elementar-Lese-Uebungen, dann erst treten die Sprachformen in sachlich nicht zusammenhängenden Sätzen auf; an diese schließen sich kurze Lesestücke zur Benutzung beim Anschauungsunterricht, und den Schluß bilden kleine Erzählungen, Gedichte und Sprüche. Die Fibel gehört zu den bessern dieser Art.

16) Der Schreiblesеschüler. Bearbeitet von L. Gittermann. 1. Theil. 9., durchges. Aufl. Magdeburg, Fabricius. 52. 8. (84 S. 2½ Sgr.)

17) Dasselbe. 2. Theil. 6., umgearb., verm. u. verb. Aufl. Des Vaterländischen Lesebuches (s. unten Nr. 61) Untere Stufe. Ebendas. 53. 8. (II. u. 212 S. 6 Sgr. Schulpr. 5 Sgr.)

In Bezug auf den ersten Theil verweisen wir auf unser Urtheil im Jahresbericht Bd. III, S. 43 u. Bd. IV, S. 337; was wir über den 2. Theil Bd. III, S. 47 u. Bd. IV, S. 342 sagten, findet auf die vorliegende neue Auflage keine Anwendung mehr, da sie durch die angestrebte Verbindung mit dem vaterländischen Lesebuche wesentliche Veränderungen, und zwar zu ihren Gunsten, erfahren hat. Es ist ein neues, ziemlich umfangreiches, mit trefflichem Lesestoff gefülltes Buch geworden, das aus vier Abtheilungen besteht, von denen die erste, unverändert gelassene, sprachliche Vorübungen, die zweite Fabeln, Mährchen, kleine Erzählungen u. dergl., die dritte Naturgeschichtliches, nach den Jahreszeiten geordnet, und die vierte Gedichte enthält, welche jedoch den drei ersten Abtheilungen auch nicht fehlen. Daß der Verf. die biblischen Geschichten der frühern Auflagen weggelassen hat, ist nur zu loben, da diese nur dann ihre rechte Stelle, als Vorschule für's Bibellesen, im Lesebuche haben, wenn sie in der Bibelsprache geschrieben sind.

18) Elementar-Lesebuch für den Schreib-Lese-Unterricht von J. Hillebrand, Lehrer an der Realschule in Bingen. 1. Kursus: Uebungsbuch für das erste Schuljahr. 6. Aufl. Mainz, Erler. 52. kl. 8. (II. u. 48 S. 3 Sgr.)

19) Dasselbe. 2. Kursus; Uebungsbuch für das zweite Schuljahr. 4., sorgf. durchges. Aufl. Ebendas. kl. 8. (71 S. 5½ Sgr.)

20) Dasselbe. 3. Kursus: Uebungsbuch für das Lesen und Schreiben erweiterter und zusammengesetzter Sätze. 2., stark verm. Aufl. Ebendas. (85 S. 4 Sgr.)

21) Anleitung zum Gebrauch des Elementar-Lesebuches von J. Hillebrand. Für Eltern und Lehrer nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft bearbeitet. Ebendas. 8. (79 S. 7½ Sgr.)

22) Schlüssel zum 3. Kursus des Elementar-Lesebuches von J. Hillebrand. Ebendas. 52. gr. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

Der Verf. will durch zweckmäßige Lese- und Schreibübungen die Schüler mit dem Gebrauche ihrer Muttersprache vertraut machen und mit den für die Stufe ihrer Ausbildung nöthigen Kenntnissen bereichern. Das Sprachliche, Formelle, bildet jedoch die Basis und zwar in so hervortretender Weise, daß schon in der Mitte des 2. Kursus Grammatik auftritt. Und wäre diese wenigstens an einen guten, logisch geordneten und zusammenhängenden Lesestoff angeknüpft, aber so bewegt sich fast das Ganze in Definitionen, Beispielen und einer Menge von Aufgaben, da ein Hauptzweck des Verf.'s bei Zusammenstellung seines Lesewerks war, recht viel Stoff zur stillen Beschäftigung in überfüllten Schulen zu liefern. Was nun die eigentliche Fibel betrifft, so sollen die Kinder nach ihr weder schreiben, noch das Geschriebene lesen lernen. Und der Grund? „Der Lehrer muß ja, um dieß zu bewerkstelligen, die Buchstaben vor den Augen der Schüler an der Tafel entstehen und sie dieselben auf ihren Tafeln nachbilden lassen. Gäbe es daher keine Druckschrift, so wären die Fibeln ganz unnöthig, da die Schüler sich dieselben selbst anfertigen würden." Der Fibelstoff ist aber ein sehr trauriger: Silben, nichts als Silben; selbst noch nach Einführung der „großen" Buchstaben bis zur 69. Uebung, wo das Kind endlich einen Satz zu lesen bekommt. Das kann man nicht empfehlen.

Die „Anleitung" und der „Schlüssel," d. h. die Lösung der im 3. Cursus enthaltenen Aufgaben, begleitet von einzelnen methodischen Winken, enthalten Alles, was den Freunden der Hillebrand'schen Methodik in Bezug auf das Lesewerk wissenswerth erscheinen dürfte.

23) Fibel für den Schreiblese-Unterricht. Bearbeitet von J. Fr. Ranke, Lehrer an der Diakonissen-Anstalt zu Kaiserswerth. Düsseldorf, Scheller. 52. 8. (48 S. geb. 3½ Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

Die Druckschrift tritt, nach vorhergegangener sehr guter Schreibschrift, auf der 5. Seite auf und schreitet in den einzelnen Uebungen ziemlich schnell fort, so daß schon auf der 7. Seite die „großen" Buchstaben auftreten. Dadurch hat der Verf. den Uebelstand vermeiden können, Hauptwörter mit „kleinen" Buchstaben zu schreiben, ein wesentlicher Nutzen für die Rechtschreibung. Der spätere Uebungsstoff ist besonders geeignet, das

religiöse Gefühl des Kindes zu beleben, ohne es in ein abstractes Gebiet hinüberzuziehen. Was geboten wurde, ist anerkannt werthvoll. — Die Methode des Schreiblesenunterrichts entwickelt der Verf. in einem, im Bericht über den deutschen Sprachunterricht unter Nr. 4. angezeigten Werke.

24) Erstes Schul-Buch. Stufenweise geordneter Stoff zu den ersten Schreib- und Leseübungen, sowie auch zur Begründung des Sprachunterrichts überhaupt, insbesondere aber zur Förderung der Rechtschreibung. Ein nothwendiges Hülfsmittel zum Schreiblesenunterricht. Von F. K. Offinger, Lehrer. 3., verb. u. verm. Aufl. (Grundschriftausgabe.) Bamberg, Buchner. 52. 8. (148 u. 24 S. 4 Sgr)

25) Dasselbe. (Currentschriftausgabe.) Ebend. (152 u. 24 S. 4 Sgr.)

26) Der Schreiblese-Unterricht in seiner natürlichen Verbindung mit dem Sprach-Unterrichte. Nach den bewährtesten Unterrichtsgrundsätzen bearbeitet und vieljährig angewendet von Offinger. 2., verm. u. verb. Aufl. Mit einer Steindrucktafel. Ebend. 52. gr. 8. (XX u. 228 S. 18 Sgr.)

Wir kennen kein Buch, das so geeignet wäre, in das Wesen der Graser'schen Schreiblese-Methode praktisch einzuführen, als die unter Nr 26. angezeigte Anweisung zu dem „Ersten Schulbuch." Dabei ist es ehrend anzuerkennen, daß der Verf. den Ansichten Anderer da genügend Rechnung trägt, wo sie nicht gar zu störend in seine eigenthümliche Weise eingreifen. Es ist das bei einer Vergleichung von Nr. 26. mit der ersten Auflage (s. IV. Bd. des Jahresberichts, S. 335, Nr. 17.) recht ersichtlich. So sehr der Verf. von den Vortheilen der Graser'schen Elementarschrift, die wir oben unter §. 32 a. angeführt haben, überzeugt ist, so hat er doch auch das abweichende Lehrverfahren in besondern Noten angedeutet und von seinem „Schulbuch" eine besondere Ausgabe in Currentschrift veranstaltet, die hier auf den ersten 22 Seiten neben der Druckschrift auftritt. Der in Nr. 26 dargelegte Unterrichtsgang ist auch dadurch vereinfacht worden, daß die etwas künstlichen Vorübungen mit der Geberden-, Zeichen- und Bildersprache weggelassen worden, und vom Zerlegen einer Rede in Worte gleich zum Auflösen derselben in ihre Laute und von da zur Buchstabenschrift übergegangen ist. Die Verbesserungen des Schulbuches bestehen darin, daß jetzt nicht, wie früher, die sprachlehrlich geordneten Sätze zwischen den Elementarübungen der 2. und 3. Stufe zerstreut vorkommen, sondern jetzt in wohlgeordneter, zusammenhängender Aufeinanderfolge ihren Platz auf der 4. Stufe haben, daß ferner das Material zur bessern Uebersicht für den Lehrer durch entsprechende Aufschriften noch mehr abgestuft ist. Auch die Zusätze haben Werth, so daß also das ganze Werk als ein wirklich zu seinem Vortheil erneutes anzusehen ist. Wir empfehlen es mit Ueberzeugung.

bb. Reine Schreiblese-Methode.

27) Lesebuch für Elementarklassen der Volksschule mit Anwendung der Schreiblesemethode von K. Fr. Schlegel, Lehrer in Weißenfels, und Fr. A. Steger, Lehrer in Hohenrode. 2., verb. u. verm. Aufl. Halle, Mühlmann. 52. 8. (IV u. 78 S. 3 Sgr.)

Diese Fibel bildet in sofern den Uebergang zu den nach der reinen Schreiblese-Methode bearbeiteten, als sie die Schreibschrift allein

nur bis zur Erlernung der „großen" Buchstaben festhält, diese aber zugleich mit der Druckschrift einüben läßt. Gegen die Aufeinanderfolge der Uebungen läßt sich nichts Erhebliches einwenden, eben so wenig gegen den spätern Lesestoff; daß aber die ganze erste Seite wohl 11 Vokale in fast elfmaliger Wiederholung jedes einzelnen, aber weder Silbe noch Wort enthält, möchte Manchem anstößig erscheinen. Die Schrift ist übrigens scharf und schön, sowie die ganze Auflage eine wirklich verbesserte.

28) Fibel für den Schreiblesеunterricht von **Voß**, Lehrer in Bensheim. Worms, Rahle. 52. kl. 8. (66 S. geb. 4 Sgr.)

Wir haben an der sehr verständig angelegten und gut ausgeführten Fibel weiter nichts zu tadeln, als daß in der Schreib- wie Druckschrift das Wort wie der Satz zu weit hinausgeschoben worden sind. Die Schreibschrift, 20 Seiten einnehmend, ist groß und schön und enthält mit Recht nur das Nothwendigste, da der Lehrer leicht die Uebungen an der Wandtafel erweitern kann.

29) Erstes Lesebuch. 1. Theil in Schreibschrift. Vom Lehrer **Lorenz** in Lengenfeld 2. Aufl. Heiligenstadt, Dunkelberg. 51. kl. 8. (23 S. 1 Sgr.)

Wir können uns nicht mit dieser Fibel befreunden. Abgesehen davon, daß eine Menge bedeutungsloser Silben und leerer Sätze die erste Hälfte anfüllt, ist das ganze in so leichtsinniger Weise geschrieben und gedruckt, daß dieser Mangel allein das Buch unbrauchbar erscheinen läßt.

30) Erster Unterricht in Lesen und Schreiben verbunden mit Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen. Torgau, Wienbrack in Comm. 52. gr. 8. (22 S. geb. 3 Sgr.)

Die Fibel ist danach angelegt, Mittelpunkt des ganzen Elementar-Unterrichts, mit Ausnahme der Religion, zu werden. Wie dieß möglich sein soll, begreifen wir nicht, da sie weder in der Form dem Sprachunterrichte, noch in dem Stoffe den Realien dient; nur für den Zeichenunterricht bietet sie in einzelnen Abbildungen einfacher Gegenstände brauchbares Material. Dabei ist die Schreibschrift (S. 1—16) ungefällig, die Druckschrift zu klein. Wir bedauern, daß die Ausführung der Idee des Verf.s, die er in einer beiliegenden Vorrede klar entwickelt, so wenig gelungen ist.

31) Elementarbüchlein für den Schreiblesеunterricht. Mit besonderer Rücksicht auf die deutsche Orthographie bearbeitet von **W. Freier**, Lehrer. Langensalza, Schulbuchh. 52. kl. 4. (22 S. 2 Sgr.)

32) Der Schreiblesеunterricht in der Elementarschule von **W. Freier**. Mit einem Vorworte von **J. Schröder**, Sup. Ebend. 52. 8. (VIII u. 60. S. 6 Sgr.)

Nr. 32 zerfällt in einen allgemeinen und einen besondern Theil. Jener liefert einen vollständigen Lehrgang des Schreiblesens, basirt auf Grundsätzen, wie wir sie bereits oben §. 30 angeführt haben, zählt die Vorzüge desselben auf und widerlegt die Einwendungen, die gegen dasselbe gemacht worden sind; dieser enthält Bemerkungen zu Nr. 31. Der allgemeine Theil muß Jeden befriedigen, der die Schreiblese-Methode in ihrer Reinheit kennt; eigenthümlich ist, daß der Verf. seine Vorübun-

gen für den eigentlichen Unterricht nach der Vogel'schen Idee ausgeführt, über welche Verbindung wir nicht mit ihm rechten wollen; daß er aber den Kindern als Elementarbüchlein nichts weiter in die Hände giebt, als nach sprachlichen Rücksichten geordnete Wörter in Schreibschrift (8 Seiten) und Druckschrift, erscheint uns tadelnswerth. Es möchte sich schwerlich Jemand im Stande fühlen, an diese Wörter einen geordneten Anschauungsunterricht anzuknüpfen. Das muß aber möglich sein, wenn das Lesebuch Nutzen bringen soll.

33) Der kleine Schreiblesefchüler für die Schulen des Herzogthums Anhalt-Cöthen. Bearbeitet u. herausgegeben von einem Verein Cöthenscher Lehrer. Cöthen, Schettler. 52. 8. (96 S. geb. 5 Sgr.)

Die Fibel unterscheidet sich dadurch von allen übrigen, daß sie nach Einübung der „kleinen Schreibschrift" gleich die „kleine Druckschrift" bringt, und hierauf erst die „großen Schreibbuchstaben" einüben läßt, denen sich die „großen Druckbuchstaben" anschließen. Lesen lernen die Kinder nach dem Buche, ob sie aber auch denken lernen, ist die Frage. Was fängt der Lehrer mit all den sinnlosen Silben an, welche die ersten 14 Seiten füllen und die später, wenn auch nicht so massenhaft, wiederkehren? Und was macht er mit den Wörtern und Sätzen, bei denen nur die Leseschwierigkeit leitendes Princip war? Erst mit Seite 60 beginnen zusammenhängende Lesestücke, und wer bis dahin nicht die Lust verloren, kann nun mit Vergnügen weiter lernen. Die Schreibschrift an sich ist vorzüglich.

34) Hülfsbuch für den Sprach-, Schreib-, Lese-Unterricht in den Elementarklassen der Bürger- und Volksschulen, mit Anwendung des wechselseitigen Unterrichts, von L. **Wangemann**. Nebst einem Vorworte von **H. Frobenius**, Consistorialrath ꝛc. in Merseburg. 1. Abtheilung. 3., verb. u. vermehrte Aufl. Leipzig, Brandstetter. 52. gr. 8. (XXVIII u. 18 S. 3 Sgr.)

35) Dasselbe. 2. Abtheilung. 3., verb. u verm. Aufl. Ebend. 52. gr. 8. (IX u. 188 S. 7 Sgr.)

Was der Leser in diesem Hülfsbuch zu erwarten hat, wird ihm nach gründlicher Durchsicht der oben angeführten Wangemann'schen Thesen der Hauptsache nach nicht mehr ganz unbekannt sein. Es gliedert sich nach den drei Stufen: Sprechen — Schreiben — Lesen. Der Stoff zu den Sprechübungen bildet den 1. Abschnitt der 2. Abtheilung, ist nach sprachlichen Rücksichten geordnet, indem er die Sprachformen des einfachen Satzes enthält, und durch die größere Rücksichtnahme auf den Stoff, der abwechselnd der sinnlichen und übersinnlichen Welt entnommen ist, wesentlich gegen die frühern Auflagen verbessert. Während der Verf. hier logisch aneinander gereihete Sätze darbietet, sind dagegen diejenigen der 2. Stufe (Schreibstufe) nur in Bezug auf die Form gewählt, wobei wir es als einen Uebelstand betrachten, daß die Hauptwörter nicht mit „großen Schriftzeichen," die erst auf der 14. Seite auftreten, geschrieben sind. Derselbe Uebelstand findet sich auch bei der 3. Stufe, welche die Einübung der Druckschrift zum Zweck hat und neben einzelnen Wörtern Sätze bringt, die aber auch nicht nach stofflicher Rücksicht geordnet sind. — Der 2. und

3. Abschnitt der 2. Abtheilung, die Sprachformen des zusammengezogenen und zusammengesetzten Satzes enthaltend, befriedigen in sprachlicher und stofflicher Hinsicht vollkommen. Die gewählten Lesestücke, unter denen die aus des Verf.'s eigener Feder nicht die schlechtesten sind, liefern einen Schatz von Wissen und erbaulichen Gedanken, der bei rechtem Gebrauch den gesammten Elementarunterricht trefflich zu unterstützen geeignet ist.

36) Der elementarische Sprachunterricht durch die drei Stadien des Sprechens, Schreibens und Lesens. Anweisung zum „Hülfsbuche" von **L. Wangemann.** 3., umgearb. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (VIII u. 202 S. 20 Sgr.)

Diese Anweisung hat insofern auch für die Nichtbesitzer des Hülfsbuches Interesse, als der erste, kleinere Theil derselben sich über die allgemeinen Grundsätze des sprachlichen Elementarunterrichts, wie wir sie bereits oben S. 45 ff. in 21 Paragraphen mitgetheilt haben, ausführlich ausspricht. Obgleich sich der zweite Theil auf die besonderen Aufgaben für die drei ersten Stufen des sprachlichen Elementarunterrichts und die Ausführung derselben im Hülfsbuche bezieht, und vorzugsweise für die Besitzer des Letztern Werth hat, so ist die Art und Weise der Behandlung doch so verständlich dargestellt und so ganz geeignet, die Behauptungen des 1. Theiles in ein helleres Licht zu setzen und praktisch zu begründen, daß auch der 2. Theil seine Leser auch außerhalb des Kreises des Hülfsbuches finden wird. Wir empfehlen das Ganze der Beachtung aller strebenden Lehrer.

37) Lesebuch für Bürgerschulen. Herausgegeben von **A. Lüben** und **C. Nacke.** 1. Theil. 2., verb. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (IV u. 76 S. 4 Sgr.)

Die zweite Auflage unterscheidet sich von der ersten durch Vereinfachung der ersten Stücke der 2. Abtheilung, die nun einen leichtern Uebergang von der Schreibschrift zu den größern Stücken in Druckschrift bilden, ferner durch schönern Druck, besseres Papier und ansprechendere Vignetten.

c. Nach Jacotot'schen Principien.

38) Der Elementarunterricht im Lesen und Rechtschreiben nach den Grundsätzen Jacotot's. Eine Anweisung für Lehrer besonders beim Gebrauche der Lebensbilder I., Lese- Schreibfibel von Berthelt, Jäckel, Petermann und Thomas, von **L. Thomas**, Lehrer in Möckern. 1. Theil. Die Darstellung der Methode mit kurzer Angabe der praktischen Behandlung. 2., verb. Aufl. Leipzig, Klinckhardt. 52. 8. (78 S. 6 Sgr.)

Unter Hinweisung auf unsere Anzeige der ersten Auflage dieses sehr brauchbaren Schriftchens (Jahresber. IV. Bd. S. 338) bemerken wir nur, daß die zweite Auflage nur in unwesentlichen Dingen von der ersten abweicht.

39) Bilder-Fibel für den vereinigten Sprech- Zeichen- Schreib- und Leseunterricht, nach des Kindes erstem Schulbuch von Dr. Vogel in Leipzig, bearbeitet von **A. Böhme**, Lehrer an der königl. neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt in Berlin. Das., Nitze. 8. (16 S. Lithogr. 2½ Sgr.)

40) Lese-Fibel oder Zweite Abtheilung der Bilder-Fibel. 3. Aufl. Ebend. 52. 8. (80 S. 2½ Sgr.)

41) Melodien zu den Räthselverschen und Liedern aus der Bilder- und Lese-Fibel von A. Böhme. Ebendas. 52. 8. (15 S. 3 Sgr. 20 Exempl. 1½ Thlr.)

Wir freuen uns, auch in diesem Jahre wieder auf die Böhme'sche Fibel aufmerksam machen zu können, um so mehr, als die meisten Ausstellungen, welche wir an der zweiten Auflage machten (Jahresber. VI. Bd. S. 54.), auf die vorliegende dritte keinen Bezug mehr haben. Sie ist namentlich dadurch eine wirklich verbesserte, daß die früher zu streng pestalozzisch gehaltenen Nrn. 149—155 mit erquickenderem Stoff vertauscht sind und jedem Stück ein Räthselchen beigefügt ist, das dazu beitragen soll, Interesse für das Lesestück und den Gegenstand herbeizuführen. Denselben Zweck haben die 56 Melodien, von denen bloß zu wünschen wäre, daß sie etwas billiger hätten hergestellt werden können.

d. Bilderfibel.

42) Lese-Schule für Kinder-Stuben. Von J. P. Wich. Stuttgart und Eßlingen, Schreiber u. Schill. qu. Fol. (V S. u. 15 Bl. cart. 1 Thlr.)

Die thätige Verlagshandlung hat uns bereits mit einem ähnlichen Werke von Bohny (Jahresber. IV. Bd. S. 339) beschenkt, ähnlich, weil es auch, wie das vorliegende, das Erlernen der Laute an die Nachahmung derselben durch Menschen, Thiere und Gegenstände, dargestellt im Bilde, anknüpft. Die „Leseschule" unterscheidet sich jedoch vor Bohny's Bilderfibel wesentlich dadurch, daß das, den Lautbildungsact darstellende Bild in die, diesem Lautverhältnisse entsprechende Buchstabenform so gedrängt ist, daß diese Form als bloßer Rahmen jenes Bildes erscheint. Sämmtliche Sprachlautbilder sind aber so zusammengestellt, daß immer eine kleine Anzahl derselben den Namen eines bildlich darstellbaren, bekannten Gegenstandes bezeichnet, so daß das Kind nur diese 15 Namen oder Grundwörter lesen zu lernen braucht, um zur Kenntniß sämmtlicher Lautzeichen zu gelangen. So sehen wir z. B. auf der 1. Tafel oben das Bild eines Ringes und darunter in 3 Zoll hohen und fast zollbreiten Buchstaben das Wort ring, dessen einzelne Laute in der oben angedeuteten Weise durch eine Spinnerin mit schnurrender Katze (r), einen Knaben, der nach einem im i-Punkt hängenden Vogelbauer zeigt (i) und durch eine Krankenscene, Doctor, Kind und Mutter (ng) bezeichnet sind. Die folgenden Tafeln enthalten die Wörter joch, netz, steg, quast, busch, päck (Gepäck), füß, waid (Färbekraut), haut, mäus, keul, geis, vieh und zöpf. Die Bilder an sich sind vorzüglich gezeichnet und illuminirt und überhaupt das Ganze so gehalten, daß es als Vorbereitung für den eigentlichen Leseunterricht den Müttern sowie Kleinkinderschulen und Kindergärten zu empfehlen ist.

C. Tabellen.

43) 18 Lese-Tafeln als Vorbereitung zum „Ersten Lesebuch für Elementar-Schüler." Bearbeitet von den Verfassern der „Lesebücher in Lebensbildern" Für obere und mittlere Schulklassen. Darmstadt, Kern. 52. gr. Fol. (20 Sgr.)

Ganz nach den Grundsätzen von Nr. 15. bearbeitet, zeichnen sich diese Tafeln durch besonders großen, schönen Druck aus.

44) 10 Lese-Tafeln zu der „Fibel für die katholischen Volksschulen in Oesterreich." (Nr. 9.) von Becker. Wien, k. k. Schulbücher-Verschleiß-Administration. gr Fol. (51 Kr.)

Die ersten sieben Tafeln enthalten die kleinen Buchstaben einzeln, in Silben und Wörtern, die 8. und 9. die deutsche und lateinische Schreibschrift in Hauptwörtern und die 10. eine Reihe von Hauptwörtern in Druckschrift mit Bezeichnung der Vocale durch einen Strich. Was die äußere Ausstattung betrifft, so möchte es nicht leicht ein ähnliches Lehrmittel geben, das sich in Bezug auf Schönheit und Größe des Drucks und Derbheit des Papiers mit den 10 Lesetafeln vergleichen ließe.

II. Lesebücher für Mittel- und Oberklassen.

45) Das Schulbuch für schweizerische Volksschulen. Ansichten über Character, Grundanlage, äußere Einrichtung und Abfassung desselben, sowie über seine Stellung zu den Elementar-Unterrichtsfächern. Eine Conferenzarbeit von J. J. Schlegel, Lehrer in St. Gallen. (Zum Besten der St. Gallen'schen Lehrer-Wittwen- und Waisenkasse.) St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 53. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Der Verf. hat vorzugsweise das Lesebuch für Mittel- und Oberklassen im Auge und entwickelt darüber in schöner Sprache sehr verständige Ansichten. Er will das für die Schweiz haben, was uns bereits eine Reihe guter Lesebücher für Deutschland geliefert haben. Insofern er dabei die jetzt zur Geltung gekommenen Ideen, unter Zugrundelegung der Ausspräche der namhaftesten Stimmführer darlegt, erhält seine Arbeit auch Werth für die deutschen Lehrer, denen wir sie hiermit dringend empfehlen.

---

46) Lesebuch für katholische Volksschulen. Bearbeitet von J. Dumüller und Dr. J. Schuster. Mit Erzbischöfl. Approb. 1. Abtheil. Erstes Schuljahr. Freiburg im Breisgau, Herder. 52. 8. (84 S. Partiepreis 2½ Sgr.)

47) Dasselbe. 2. Abtheilung. Zweites Schuljahr. Ebendas. 52. 8. (108 S. 2½ Sgr.)

48) Dasselbe. 3. Abtheilung. Drittes Schuljahr. Ebendas. 52. 8. (132 S. 3 Sgr.)

49) Dasselbe 4. Abtheilung. Viertes Schuljahr. Ebendas. 52. 8. (132 S. 3 Sgr.)

50) Dasselbe. 5. Abtheilung. Die letzten Schuljahre. Ebendas. 52. 8. (167 S. 3 Sgr.)

51) Dasselbe. 6. Abtheilung Geschichte. Ebend. 52. 8. (129 S. 3 Sgr.)

52) Bemerkungen zu dem Gebrauche des Lesebuchs für kathol. Volksschulen, von Dumüller und Dr. Schuster. Ebend. 52. 8. (108 S. Preis des ganzen Werkes auf besserm Papier 27 Sgr.)

Es ist ein erfreuliches Zeichen der Zeit, daß man katholischerseits

mehr und mehr bemüht ist, den Schulunterricht zu heben; wir erinnern nur an das, was in den letzten Jahren in Oesterreich für die Volksschule geschehen ist und noch geschieht. Auch das vorliegende Lesewerk giebt Zeugniß davon, insofern es sehr zu seinem Vortheile sich von den früher erschienenen, für kathol. Schulen bestimmten unterscheidet. Der Hauptvorzug ist seine Gliederung in fünf Stufen, die es möglich macht, dem Schüler gerade nur den Stoff in die Hände zu geben, der seinem jeweiligen Standpunkte entspricht. Obgleich die realistischen Stoffe noch in besondern Theilen als eigentliche Leitfäden auftreten, so im 6. die Geschichte, in den später erscheinenden 7., 8. und 9. die Naturkunde, Geographie und Kirchengeschichte, so fehlen sie doch den fünf ersten Theilen nicht, sondern treten in einem Umfange auf, der in den meisten Volksschulen die Anschaffung der spätern Theile unnöthig machen wird. Was nun die Einrichtung jedes einzelnen Theiles betrifft, so enthält zunächst der erste eine Fibel, mit der wir uns nicht ganz einverstanden erklären können. Wir tadeln an ihr, daß sie, nach vorhergegangenen Vorübungen, die Buchstabenformen ohne Angabe ihrer Laute schreiben läßt und dann das Lesen der Schreib- und Druckschrift gleichzeitig, und zwar in einer Menge bedeutungsloser Silben einübt, denen sich erst auf S. 39 Leseübungen in einsilbigen Wörtern anschließen, die wir aber wegen ihres ausschließlich abstracten Stoffes nicht billigen können. Erst von Seite 50 an tritt wirklich brauchbarer Lesestoff auf. Das Charakteristische des zweiten Theiles, der 112 größere und kleinere Erzählungen, Beschreibungen, Lieder, Sprüche u. s. w. enthält, besteht in der größern Berücksichtigung der Poesie. Die Lesestücke reihen sich zwar nicht systematisch aneinander, sind aber nach einem kennbaren Faden geordnet, der es möglich macht, diesen Theil dem Anschauungsunterrichte zum Grunde zu legen. In dem dritten und vierten Theile häufen sich die Lesestücke mit weltkundlichem Stoff, ohne jedoch vorzuherrschen. Sie führen das Kind allmählich aus der Nähe in die Ferne, lassen aber nie das Vaterländische zu Gunsten des Auslandes zurücktreten. Wie in diesen beiden Theilen so auch im fünften ist die Wahl und Anwendung der Lesestücke eine äußerst sorgfältige und gelungene. Wünschenswerth wäre vielleicht noch eine größere Heranziehung der klassischen Poesie und die Angabe der Verfasser der einzelnen Lesestücke. Der begleitende Geschichtstheil hält sich mit Recht überwiegend biographisch und liefert alles Nöthige aus der allgemeinen Geschichte. — Nur mit Bedauern haben wir von einem speciellen Eingehen in dieß vortreffliche Lesewerk, namentlich auch in Bezug auf das Sprachliche, über welches sich die „Bemerkungen" ausführlich verbreiten, absehen müssen; wir machen aber wiederholt auf dasselbe aufmerksam und würden uns für die Mühe der Durchsicht hinlänglich belohnt finden, wenn unser Referat Etwas zur Einführung desselben in katholischen Volksschulen beigetragen hätte. Der äußerst geringe Preis bei trefflicher Ausstattung würde diese sehr erleichtern.

53) Lesebuch für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen von **A. Möbus**. I. Stufe. Für Unterklassen. Berlin, Nitze. 52. gr. 8. (IV u. 140 S. 5 Sgr.)

Das Buch hat nichts Eigenthümliches, wodurch es sich von andern ähnlichen Sammlungen von Erzählungen, Fabeln, Mährchen u. dergl. unterschiede. Wir halten jedoch ein bestimmtes Urtheil zurück, bis das ganze Werk und doch wohl auch eine Andeutung des Herausgebers über Plan und Zweck desselben vorliegt.

54) Lesebuch für Bürgerschulen. Herausgegeben von **A. Lüben** und **C. Nacke**. 2. Theil. 2., verb. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 52. gr. 8. (VIII u. 168 S. 6 Sgr.)

55) Dasselbe. 3. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 205 S. 8 Sgr.)

56) Dasselbe. 4. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 216 S. 9 Sgr.)

57) Dasselbe. 5. Theil. 2., verb. Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 222 S. 9 Sgr.)

58) Dasselbe. 6. Theil. 2., verb. u. verm. Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (12½ Sgr.)

Unter Hinweisung auf Kellner's Urtheil im VI. Bd. des Jahresberichts S. 77, bemerken wir nur noch, daß diese Auflage stofflich fast ganz mit der ersten übereinstimmt, durch correcteren Druck und dauerhafteres Papier sich aber vor dieser vortheilhaft auszeichnet.

59) Lesebuch. Von **P. H. Reimers**, Schullehrer in Altona. 1. Theil. Hamburg, Aue. 52. 8. (VIII u. 112 S. 3 Sgr.)

60) Dasselbe. 2. Theil. Ebendas. 52. gr. 8. (VIII u. 208 S. 6 Sgr.)

Dieß Lesebuch soll sich an die Eckernförder Fibel und Lesetabelle anschließen. Dieß wäre ganz gut, wenn es nur überhaupt brauchbar wäre, aber schon die bloße Uebersicht des Inhalts wird erkennen lassen, daß der Verf. die Aufgabe und Bedeutung eines Lesebuchs ganz und gar verkannt hat. Der I. Theil enthält: 1. Gebete. 2. Fabeln. 3. Lateinische Schrift. 4. Religiöse Gedichte. 5. Gedichte verschiedenen Inhalts. 6. Wortbildung (Dingwörter, Eigenschaftswörter, Thätigkeitswörter). 7. Lieder. 8. Fabeln und Erzählungen (9 Nummern, darunter die einzigen Stücke in Prosa). 9. Briefe (und was für Briefe!). II. Theil: 1. Fabeln, Parabeln und Erzählungen. 2. Räthsel. 3. Gespräche. 4. Sprüchwörter. 5. Sprachübungen (Sätze). 6. Beschreibungen einzelner Thiere, Pflanzen und Mineralien (alles in der trockensten Weise, wie auch die folgenden Abschnitte). 7. Beschreibung des menschlichen Körpers. 8. Gesundheitsregeln. 9. Giftige Dinge. 10. Luthers kleiner Katechismus. 11. Spruchbuch dazu. 12. Luthers Lebensbeschreibung. Was soll man dazu sagen!

61) Vaterländisches Lesebuch. Von **Gude** und **Gittermann**. Mittlere Stufe. Magdeburg, Fabricius. 52. gr. 8. (IV u. 308 S. 10 Sgr. Schulpr. 7½ Sgr.)

Was wir über die obere Stufe dieses vorzüglichen Lesebuches sagten, (Jahresber. VI. Bd. S. 59), findet seine Anwendung auch auf die mittlere, die nach denselben Principien, nur mit Rücksicht auf einen geringern Standpunkt der Schüler, bearbeitet wurde. Deshalb tritt das Weltkundliche weniger dominirend hervor, und die Mährchen, Fabeln, Erzählungen,

Balladen u. s. w. der 4. Abtheilung sind verhältnißmäßig stärker vertreten. Eine Anzahl Sprüchwörter und Sentenzen am Schlusse des Buches bilden eine gute Grundlage für die Grammatik, da sie nach grammatischen Kategorien geordnet sind.

62) Der Süddeutsche Schulfreund. Ein Lese- u. Unterrichtsbuch für untere Klassen der Volksschulen. Von einem kathol. Geistlichen. Freiburg im Breisgau, Wagner. 8. (VIII u. 143 S. 4 Sgr.)

Im Allgemeinen von keiner großen Bedeutung, gewährt es solchen Schulen, die das Lesebuch nicht als Mittelpunkt des gesammten Unterrichts betrachten, sondern mit Lesestücken allgemein-religiösen oder moralischen Inhalts befriedigt sind, eine anerkennenswerthe Hülfe. Den neuern Anforderungen entspricht es nicht.

63) Sprach- u. Lesebuch in Musterstücken u. Bildern für Schulen von F. K. Schaffnit, Lehrer in Darmstadt. Mit 7 Abbildungen. 3., verm. u. völlig umgearb. Aufl. Darmstadt, Jonghaus. 51. gr. 8. (X u. 318 S. geb. 7½ Sgr.)

Das Buch hat sich bereits in vielen Schulen Bahn gebrochen und wird noch mehr Boden gewinnen, da es nach einem Plane gearbeitet ist, der noch von vielen Lehrern als der sachgemäßeste betrachtet wird. Es unterscheidet sich dadurch von andern Lesebüchern, daß es in einen gesonderten sprachlichen und einen weltkundlichen Theil zerfällt. Jener enthält Uebungsstoff, bestehend in Sätzen und Musterstücken, für das gesammte Gebiet der Grammatik, so weit diese in Volksschulen verarbeitet wird. Er berücksichtigt dabei die Leseregeln und die Orthographie und bietet eine Menge von Aufgaben dar, aus denen wir nur die, behufs der Einübung der Rechtschreibung absichtlich fehlerhaft à la Baumgarten gedruckten Stücke und die Kinderbriefe wegwünschten, denen immer noch eine viel zu große Wichtigkeit beigemessen wird. Der zweite Theil enthält gut erzählte Stücke aus dem Gebiet der Naturkunde, der Geographie und dem Menschenleben. 625 Rechenaufgaben beschließen das Buch, das empfohlen zu werden verdient, weil es die rechte Mitte zwischen den auf dem Gebiete des Sprachunterrichts sich geltend machenden extremen Ansichten hält.

64) Lesebuch für obere Schulklassen. Von einem Vereine hessischer Volksschullehrer. Darmstadt, Dietzsch. 52. gr. 8. (540 S. 12 Sgr.)

Nicht zu verwechseln mit einem, unter demselben Titel schon früher bei Kern in Darmstadt erschienenen (s. Jahresber. II. Bd. S. 101 u. III. Bd. S. 51), das jetzt bereits zum 3. Male gedruckt worden ist, und bei seiner anerkannten Brauchbarkeit jedenfalls Veranlassung zur Herausgabe des vorliegenden eben so brauchbaren gab. Dieß enthält in 6 Abschnitten 1. Fabeln, Parabeln, Sagen, Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen u. s. w.; 2. Gedichte, Denksprüche, Sprüchwörter und Räthsel; 3. Einiges aus der Lehre vom Menschen; 4. Einiges aus der Natur- und Gewerbkunde; 5. aus der Erd- und Himmelskunde; 6. aus der Geschichte. Die Auswahl ist gut getroffen, das selbst Bearbeitete gelungen, dabei die äußere Ausstattung vorzüglich.

65) Deutsches Lesebuch für Bürgerschulen, herausg. von Dir. Dr. **C. Ramshorn, E. Großmann, R. Krauß, J. Th. Hering,** Dr. **R. Heynold, J. Caspari,** insgesammt Lehrern der III. Bürgerschule zu Leipzig. III. Abth. für die höhern Classen. Leipzig, Thomas. 53. gr. 8. (IV u. 212 S.)

Auch bei dieser III. Abth. (die II. zeigten wir im 6. Bde. des Jahresberichts S. 56 an) sind die anerkannt klassischen Stücke zu wenig berücksichtigt, überhaupt ist zu wenig Stoff in den 70 Stücken geboten, die unter 3 Rubriken: — 1. Hymnen, Legenden, Balladen und andere höhere Dichtungen gemischter Art; 2. aus dem Natur-, Kunst- und Gewerbleben; 3. Geographisch-Geschichtliches — vertheilt worden sind. Allerdings kommen in einem 3 Bogen starken Anhange, der einen Abriß der deutschen Literaturgeschichte enthält, noch mehrere Proben vor, allein uns scheint überhaupt dieser magere Abriß hier nicht am Platze. Der Raum hätte zweckmäßiger für eine größere Zahl guter Lesestücke verwendet werden können.

66) Lesestücke für die beiden obern Abtheilungen der Volksschule. Ausgewählt von **J. G. Fischer.** 4. Aufl. Darmstadt, Jonghaus. 52. 8. (VIII u. 288 S. 5 Sgr.)

Ein Lesebuch, wie wir deren viele haben, das sich aber durch Billigkeit auszeichnet. In dem 1. Abschn., der vorzugsweise Uebungsstoff für den Sprachunterricht enthält, sind viele höchst triviale Stücke, andere für diese Stufe viel zu leichte aufgenommen; an klassischen Musterstücken ist dagegen Mangel. Die 4 folgenden Abschnitte enthalten Realistisches in besserer Auswahl.

67) Deutsches Lesebuch für Schüler von 8 bis 12 Jahren von **H. Graßmann u. W. Langbein,** Lehrern in Stettin. 2. Aufl. Stettin, Graßmann. 52. gr. 8. (X u. 422 S. ⅓ Thlr.)

Gehört mit zu den besten Büchern dieser Art. Es ist in 2 Abtheilungen, Prosa und Poesie, geschieden: Die erste enthält Fabeln, Mährchen und Sagen, Erzählungen, Schilderungen und Naturbetrachtungen, die zweite, gegen die 1. Aufl. bedeutend erweiterte, Fabeln und Erzählungen, Mährchen und Romanzen, weltliche und geistliche Lieder. Grundsätzlich schlossen die Herausgeber das rein Didaktische, Legenden und Gespenstergeschichten und historische Darstellungen aus, letztere, weil der geschichtliche Unterricht auf dieser Stufe gerade in der Form ertheilt werden muß, in welcher der historische Stoff auch im Lesebuche erscheinen müßte, und es nicht gerathen schien, „so dem Geschichtsunterrichte gerade das Interessanteste zu entziehen." Ein besonderer Vorzug des Buches ist die Gruppirung der Stücke nach ihrer wesentlichen Verwandtschaft sowohl in Form als Inhalt.

68) Deutsches Lesebuch für die mittleren u. oberen Classen der Volksschulen. Herausgeg. von Dr. **Th. Ed. Keyser,** Sem.-Dir. in Sondershausen. II. Abtheil. Sondershausen, Eupel. 51. gr. 8. (318 S. 6 Sgr.)

Das günstige Urtheil, welches wir über die erste Abtheilung im VI. Bde. des Jahresberichts S. 56 fällten, findet auch auf die zweite Anwendung, welche nur mustergültige Stoffe, wenn auch in etwas willkürlicher Aufeinanderfolge, darbietet. Das von dem Herausgeber an seine

jungen Leser gerichtete Schlußwort, eine Vergleichung der neuen Zeit mit der alten, darf sich dreist mit den besten Prosastücken des Lesebuches messen, das der Verbreitung in vollem Maaße werth ist.

69) Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Geordnete Lesestücke aus deutschen Dichtern u. Prosaisten, zur Bildung des Geistes u. Herzens, von Dr. J. C. Kröger. II. Theil. Für die zweite Bildungsstufe. Hamburg, Kittler. 52. gr. 8. (VIII u. 378 S. 20 Sgr.)

Sämmtliche Lesestücke sind nach folgenden Kategorien geordnet: 1. Die Natur. 2. Natur und Gott. 3. Der Mensch. 4 Menschenleben und Gott. 5. Der Mensch im Kampfe mit der Natur. Der Werth der ausgewählten Stücke ist ein sehr ungleicher; er steigt von der Höhe glühendster, für diese Stufe ganz unverständlicher Poesie („der erste Mai" aus Jean Paul's Titan) herab bis zur Bedeutungslosigkeit allgemein bekannter Anekdötchen über Taschenspielereien u. dgl. Innerhalb dieser Extreme findet sich auch viel Gutes alter und neuer Klassiker, Manches, was noch in keinem Lesebuche steht, vieles vom Herausgeber selbst Bearbeitete; das Meiste scheint uns jedoch über dem Gesichtskreise der Bildungsstufe zu stehen, für die es berechnet ist.

70) Bilder aus dem Leben und der Natur. Lesebuch für die Jugend. 1. Theil. Herausgeg. von Chr. K. Hornung, Pfr. in Ansbach. 3., verm. u. verb. Aufl. Ansbach, Gummi. 52. gr. 8. (X u. 354 S. 20 Sgr.)

Der Hauptzweck des Buches soll wohl der sein, die Natur in ihrer Furchtbarkeit und Schönheit und die Größe Gottes in derselben zum Bewußtsein zu bringen. Zur Erreichung dieses Zweckes stellt der Verf. eine Reihe von Naturbildern zusammen, die sich um folgende Objekte bewegen: das Meer, das Feuer, Erdbeben, die Luft, die Gemse, der Wolf, der Löwe, der Tiger, der Panther, der Leopard, die Unze, der Elephant, das Nashorn, das Schwein, der Eber, das Pferd, der Esel, die Jahreszeiten, Morgen und Abend, der Tod. So heterogene Dinge hier oft auf einander folgen, so ist doch stets für einen vermittelnden Uebergang gesorgt, so daß nirgends Lücken im Gange des Ganzen sich finden. Die Mehrzahl der Gedichte sind von Hey, Rückert, Goethe, Schiller und Uhland, von den Prosaikern sind namentlich Schubert, Gubitz und Dielitz stark vertreten. Das Buch macht einen freundlichen Eindruck.

71) Deutsche Musterstücke aus dem Gebiete der Natur und des Menschenlebens, als Grundlage eines allseitig bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Bearbeitet von Fr. Gruner, Hauptlehrer an der Realanstalt in Stuttgart. 2. Aufl. Stuttgart, Ebner u. Seubert. 52. gr. 8. (XVI u. 216 S. 12 Sgr.)

Die vorliegende Aufl. hat dadurch einen entschiedenen Vorzug vor der von uns im V. Bde. des Jahresberichts S. 33 empfohlenen 1. Aufl. erhalten, daß die früher so schwach vertretene Poesie durch einen Anhang um noch 34 Nummern von anerkanntem Werthe vermehrt worden ist. Wir empfehlen das Buch deshalb um so angelegentlicher.

72) Deutsches Lesebuch von Dr. H. Gräfe u. Dr. C. Clemen. 1. Theil. 2., sehr veränderte u. mit einem erklärenden Wörterbuch verm. Aufl. Kassel, Luckhardt. 52. gr. 8. (XIV u. 416 S. 25 Sgr.)

Während in der 1. Aufl. der Stoff nach Prosa und Poesie gesondert war, zerfällt er jetzt in folgende Abschnitte: 1. Erzählungen. 2. Darstellungen aus der Geschichte. 3. Beschreibungen und Schilderungen aus der Natur und dem Leben. 4. Fabeln und Parabeln. 5. Mährchen, Sagen, Legenden, Romanzen und Balladen. 6. Lehrgedichte, Lehraufsätze und kurze Betrachtungen. 7. Gespräche und dramatische Stücke. 8. Lieder. 9. Räthsel. 10. Vermischtes. Die Auswahl ist so getroffen, daß auch gewöhnliche Bürgerschulen in den Oberklassen das Buch mit Nutzen gebrauchen können, obwohl es mit Rücksicht auf seine Fortsetzungen mehr für den Gebrauch in höheren Schulanstalten geeignet ist. Das ziemlich ausführliche Wörterbuch (S. 369—416) soll den Schülern als Mittel zur häuslichen Vorbereitung auf das zu lesende Stück dienen.

73) Der Bildungsfreund. I. Theil. Ein vaterländisches Schul-Lesebuch zunächst für Mecklenburg. Von H. **Burgwardt**, Rector der Bürger- und Volksschulen zu Wismar. Eine für Mecklenburg bearbeitete Ausg. der 3., verb. Aufl. Altona, Schlüter. 52. gr. 8. (XII u. 603 S.)

Unter veränderter Gestalt liegt uns hier ein Werk vor, dessen 2. Aufl. wir bereits im 4. Bde. des Jahresberichts S. 347 ff. allen Lehrern dringend empfahlen. Wir thun dasselbe auch mit dieser 3. Aufl., die sich durch eine andere, noch bessere Gliederung, durch Aufnahme vieler neuer Stücke, namentlich auch solcher in den verschiedenen deutschen Mundarten, und durch eine, durch den veränderten Wirkungskreis des Herausgebers gebotene Berücksichtigung Mecklenburgs in naturkundlicher, geographischer und geschichtlicher Beziehung von den früheren Auflagen unterscheidet. Das Ganze zerfällt wieder in die 3 Abtheilungen: Sprachschule (No. 1—150), häuslicher und Gemeindekreis (No. 151—246) und das Vaterland (No. 247—347). Mecklenburgs Schulen ist in diesem sorgfältig durcharbeiteten Werke ein Unterrichtsmittel geboten, wie es noch kein derartiges besitzt, und wir glauben deshalb annehmen zu dürfen, daß es bald diejenige Verbreitung finden wird, die es in andern Ländern bereits gefunden hat und die es so sehr verdient.

74) Deutsches Lesebuch für die österreichischen Realschulen u. Gymnasien. Von **Th. Vernaleken**. 1. Theil. 4. Aufl. Wien, Seidel. 53. gr. 8. (IV u. 219 S.)

75) Dasselbe. 2. Theil. Ebend. 53. gr. 8. (IV u. 235 S.)

Das vorliegende Lesebuch, das sich würdig an die übrigen des thätigen Herausgebers anschließt (s. Jahresber. VI. Bd. S. 60), soll vor Allem der Sprachbildung dienen und deshalb die Sprache aus dem Inhalte der wissenschaftlichen und poetischen Literatur lehren. Da es jedoch zunächst für Realschulen bestimmt ist, so wurde auch der Unterricht in andern Fächern möglichst berücksichtigt, sowie auch das spezifisch Vaterländische und Kirchliche (katholische) verhältnißmäßig hervortritt. Die Lesestücke sind nach dem Stoffe geordnet, der wegen seiner Mannigfaltigkeit ganz geeignet ist, des Kindes Geist nach den verschiedensten Richtungen hin angemessen zu beschäftigen und zu bilden.

76) Deutsches Lesebuch für Gymnasien, Seminarien, Realschulen mit sachlichen u. sprachlichen Erklärungen nebst vielfachen Andeutungen zu einem praktischen Unterricht in der deutschen Sprache. Von **Jos. Kehrein**, Gym-

nasial-Prof. zu Hadamar. Obere Lehrstufe. 3., verm. u. verb. Aufl. Leipzig, O. Wigand. 52. gr. 8. (VIII u. 430 S. 1 Thlr.)

Durch die Sonderung dieses Lesebuches in 2 Stufen, von denen wir die erste bereits im VI. Bde. des Jahresberichtes S. 61 empfahlen, hat es bedeutend an Umfange, aber auch an innerem Gehalte gewonnen, so daß es jetzt zu den besten gehört, welche für höhere Schulen berechnet sind. Die vorliegende Stufe zerfällt in eine prosaische und poetische Abtheilung, welcher letztern mit Rücksicht auf den Sprachunterricht, dem das Buch vorzugsweise dient, ein geschichtlicher Ueberblick der deutschen Verskunst, sowie ein Ueberblick der Dichtungsarten, Figuren und Tropen als Anhang beigegeben worden ist. Die Menge und Classicität des gegebenen Stoffes, die Berücksichtigung aller Stylformen und der hervorragendsten Dichter unserer Nation, sowie die kurzen aber trefflichen Erklärungen machen das Buch auch zu einem guten Hülfsmittel für Volksschullehrer, welche unsere Literatur näher kennen lernen wollen.

77) Lebensspiegel. Ein deutsches Lesebuch für Schule u. Haus von Dr. **R. Sartorius**. Abthell. II. Das Buch der Natur. 2. Ausg. Breslau, Leuckart. 52. Lex.-8. (IV u. 330 S. 12½ Sgr.)

In keinem Lesebuche tritt der realistische Stoff so vollständig, so schön geordnet und in so mustergültigen Bearbeitungen auf, als in dem vorliegenden, das durch einen 1. Theil für Mittelklassen (Jahresber. V. Bd. S. 30) und einen 3. Theil, das Menschenleben darstellend, ergänzt wird. Obgleich aber der Stoff ausschließlich den Realien zu dienen scheint, so ist er doch in allen Theilen so gehalten, daß er dem Sprachunterrichte zu Grunde gelegt werden kann und zugleich die religiös-sittliche Bildung des Kindes fördert. Eine Angabe des reichen Inhalts nach seinen Hauptgruppen wird zugleich erkennen lassen, daß wir hier die trefflichste Lectüre für häusliche Kreise haben. 1. Die Erde, 31 Nrn. 2. Die Gewässer der Erde, 40 Nrn. 3. Die Luft, 13 Nrn. 4. Das Licht, das Feuer, die Wärme, 23 Nrn. 5. Die Erdrinde, 13 Nrn. 6. Die drei Naturreiche, 5 Nrn. 7. Das Reich der Gesteine, 20 Nrn. 8. Das Reich der Pflanzen, 35 Nrn. 9. Das Thierreich, 83 Nrn. 10. Die Säugethiere, 56 Nrn.

78) Kinderheimath. Deutsches Lesebuch, vierte Stufe. Von **L. Münkel**, Lehrer in Hannover. Das., Schlüter'sche Hofbuchdr. 52. gr. 8. (XVI u. 343 S. 15 Sgr. Partiepr. 12½ Sgr.)

In der Grundidee seinen Vorgängern (s. Jahresber. V. Bd. S. 71 und VI. Bd. S. 56) sich anschließend, ist der Hauptzweck dieses Lesebuches die Sprachbildung, weshalb wir auch eine Anordnung der Lesestücke nach den verschiedenen Stylproben erwarteten, die für die oberste Stufe einer Bürgerschule gewiß gerechtfertigt erscheinen würde. Der Verf. hat es vorgezogen, alle Lesestücke in bunter Ordnung folgen zu lassen, doch so, daß diejenigen, an denen die für diese Stufe nöthigsten und nützlichsten Formen am schnellsten und besten sich einüben lassen, am meisten auftreten und immer regelmäßig wiederkehren. Bei der Auswahl sind neben den älteren Schriftstellern auch die neuern und neuesten vielseitig benutzt, so u. A. J. Sturm, Th. Storm, Stifter, Müllenhoff, Kohl, Reinick, Ger-

Bäcker, Sternau, Geibel, Kinkel, K. Diez, Th. Rügge u. s. w., so daß es recht gut dazu dienen kann, einen eindringlichen Blick in unsere National-Literatur gewinnen zu lassen. Es verdient empfohlen zu werden.

79) Lebensbilder IV. Lesebuch für höhere Bildungsanstalten von den Herausgebern der Lebensbilder I. II. III. Auch unter dem Titel: Deutsches Familienbuch. Eine Sammlung von Musterstücken deutscher Poesie u. Prosa. Von Berthelt, Jäkel, Petermann u. Thomas. 2., verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (XXV u. 644 S. 25 Sgr.)

Unser empfehlendes Urtheil der 1. Aufl. dieses trefflichen Buches im 5. Bde. des Jahresber. S. 31 findet seine volle Anwendung auch auf die vorliegende zweite, die nur wenig Veränderungen, diese aber zu ihren Gunsten, erfahren hat.

80) Viertes Sprach- u. Lesebuch. Auch unter dem Titel: Die Sprache der Prosa, Poesie u. Beredsamkeit, theoretisch erläutert u. mit vielen Beispielen aus den Schriften der besten deutschen Klassiker versehen. Ein Sprach- u. Lesebuch für höhere Lehranstalten u. Familien. Von G. Fr. Heinisch u. J. L. Ludwig. Bamberg, Buchner. 52. gr. 8. (XXXVIII u. 764 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Die drei ersten Sprach- und Lesebücher der Herausgeber, die wir im V. Bde. des Jahresberichtes S. 33 u. 70 empfahlen, sind ganz geeignet, ein günstiges Vorurtheil für das vierte zu erwecken. Und in der That haben wir in diesem ein ganz vorzügliches Bildungsmittel für den Jüngling, namentlich auch den angehenden Lehrer, gefunden, das bei seinem innern Werthe und dem verhältnißmäßig so geringen Preise sich bald Boden verschaffen wird. Wie schon aus dem Titel hervorgeht, so ist es keine gewöhnliche „Blumenlese", sondern ein eigentliches Sprachbuch, insofern es das einer höheren Stufe angehörige Stylistische nach allen Beziehungen theoretisch entwickelt und durch Musterstücke der deutschen Klassiker lebendig veranschaulicht. Durch Aufnahme dieser letztern nach der Zeitfolge der Geburt der Dichter ist zugleich auch der literar-historische Zweck gefördert worden, der in einem Verzeichniß der Dichter und Prosaiker nebst kurzen biographischen Nachrichten eine weitere Stütze erhält. Die Reichhaltigkeit des Stoffes ergiebt sich aus folgender Uebersicht der Hauptgruppen; I. Einleitung. II. Vom Auffinden, Sammeln und Ordnen des Stoffes stylistischer Producte. III. Grundgesetze des Styls. 1. Haupteigenschaften desselben: Correktheit und Schönheit. 2. Untergeordnete Eigenschaften der Correktheit des Styls. 3. Einige untergeordnete Eigenschaften der Schönheit des Styls. IV. Von den Figuren und Tropen. A. Im Allgemeinen. B. Im Besondern. 1. Figuren. 2. Tropen. V. Von der niedern, höhern und mittlern Schreibart. 1. Im Allgemeinen. 2. Im Besondern. VI. Von der Prosa, Poesie und Beredsamkeit. A. Im Allgemeinen. B. Im Besondern. I. Die Prosa. II. Die Poesie. a. Die lyrische Poesie. aa. Das Lied. bb. die Ode. cc. Die Hymne. dd. Die Dithyrambe. ee. Die Rhapsodie. ff. Die Elegie. gg. Die Heroide. hh. Die Cantate. ii. 11 kleinere lyrische Formen (Sonett, Madrigal u. s. w.). b. Didaktische Poesie. c. Epische Poesie. aa. Das ernste Heldengedicht. bb. Das romantische Epos. cc. Das idyllische Epos. dd. Das komische Epos. ee.

Romanze und Ballade. ff. Die Legende. gg. Die poetische Erzählung. hh. Die Fabel. d. Dramatische Poesie. aa. Trauerspiel. bb. Lustspiel. cc. Schauspiel. dd. Singspiel. e. Ergänzungsklasse der Dichtungsarten. aa. Idylle. bb. Poetische Epistel. cc. Poetische Schilderung. dd. Parabel, Allegorie, Paramythie. ee. Satyre. ff. Parodie und Travestie. gg. Epigramm. hh. Räthsel, Charade, Logogryph und Anagramm. ii. Roman und Novelle. kk. Mährchen. III. Die Beredsamkeit. A. Im Allgemeinen. B. Von den einzelnen Gattungen der Reden (die religiöse, politische, gerichtliche, Convenienzrede). — Möge der unverkennbare Fleiß der Herausgeber durch vielseitige Benutzung ihres schönen Sprachwerkes den verdienten Lohn finden.

81) Deutsches Lesebuch für Gymnasien u. Realschulen. Eine Auswahl von Prosastücken u. Dramen von **Max W. Götzinger**. I. Theil. Für die untern Classen. Schaffhausen, Hurter. 52. gr. 8. (XVI u. 507 S. 1 Thlr.)

82) Dasselbe. II. Theil. Für die mittlern u. obern Classen. Mit 3 Holzschnitten u. 2 Stahlst. Ebend. 52. gr. 8. (XV u. 620 S.)

Ein Seitenstück zu des rühmlichst bekannten Herausgebers „Dichtersaal", aber nach ganz anderen Grundsätzen bearbeitet. Es soll nämlich 1) das gute, schöne, ausdrucksvolle Lesen fördern und 2) Stoffe für schriftliche Arbeiten liefern. Diese letztern werden sich natürlich, da die selbstständige Gedankenerzeugung dem Schüler erlassen ist, mehr auf die Darstellung einer tadellosen Form beziehen, die der Herausgeber durch das Ausziehen des Gelesenen angestrebt wissen will. Nur bei Festhaltung dieses letztern Gesichtspunktes scheint es begreiflich, warum der Verf. einerseits eine Menge Lesestücke von sehr untergeordnetem ästhetischen Werthe aufgenommen, andererseits sich mannigfache Veränderungen zu Gunsten des oben angegebenen Zweckes erlaubt hat. Dennoch glauben wir behaupten zu dürfen, daß dieser Zweck auch an anderen Stücken, als z. B. gerade den überspannten und faden Dramen eines Houwald und Gaudy im I. Theile hätte erreicht werden können. Der II. Theil befriedigt nach dieser Seite mehr. Beide enthalten viel Neues, d. h. noch nie in Lesebücher Aufgenommenes und bringen den Stoff in folgenden Gruppen: I. Theil: 1. Erzählungen, 43 Nrn. 2. Selbstgespräche, Standreden, Bittschriften, 9 Nrn. 3. Gespräche, 14 Nrn. 4. Dramatische Darstellungen, 10 Nrn. 5. Beschreibungen, 16 Nrn. 6. Lehraufsätze, 13 Nrn. 7. Briefe, 9 Nrn. — II. Theil: 1. Erzählungen, 4 Nrn. 2. Charakterzeichnungen, 18 Nrn. 3. Geschichtliche Darstellungen, 15 Nrn. 4. Erzählende Beschreibungen, 4 Nrn. 5. Natur- und Sittenschilderungen, 5 Nrn. 6. Erklärende und erläuternde Beschreibungen. A. Bilder (3 Landschaftsbilder von Ruysdael, erkl. von Goethe und 2 Hogarthsche Kupferstiche, erkl. von Lichtenberg, mit vorzüglichen Kopien, eine Idee, welcher die regste Nachahmung zu wünschen ist). B. Dichtungen, 6 Nrn. 7. Abhandlungen, 23 Nrn. 8. Aufsätze mit rhetorischer Färbung, 7 Nrn. 9. Reden, 8 Nrn. 10. Gespräche, 5 Nrn. 11. Briefe, Zuschriften, Gutachten, 3 Nrn. 12. Bemerkungen und Sprüche von 6 Schriftstellern. — Beide Bücher enthalten des Interessanten gar viel,

wir können sie aber nur den Schulanstalten aufrichtig empfehlen, welche neben ihnen noch den „Dichtersaal" benutzen.

---

83) Die Poesie in der Volksschule. Eine Sammlung von Gedichten älterer u. neuerer Zeit zur Förderung der Gemüthsbildung. Für Volksschullehrer u. Volksschulen zusammengestellt u. mit einer Einleitung begleitet von L. Kellner. Essen, Bädeker. 52. 16. (XL u. 288 S. 15 Sgr.)

Wie und warum die Poesie recht eigentlich in die Volksschule gehört und daß sie als ein wesentliches volksthümliches Bildungselement betrachtet werden muß, darüber spricht sich die Einleitung dieser Schrift in sehr ausführlicher Weise aus. Des Verf.'s Theorie praktisch begründen zu helfen, folgt nun hierauf eine Auswahl von Gedichten selbst, die nach folgenden Gesichtspunkten zusammengestellt sind: 1. Abtheil. Gott und die Natur. (Lyrisches und Episches.) 2. Abtheil. Geschichte. A. Deutsche. B. Preußische. 3. Abtheil. Poetische Erzählungen, Balladen und Legenden. 4. Abtheil. Volksthümliches in Liedern, Sprüchen und Räthseln, zusammen 207 Nummern. Mit richtigem Takte ist nur das ausgewählt, was sich innerhalb der beschränkten Grenzen der Volksschule gründlich verarbeiten läßt, weshalb die Sammlung dem Volksschullehrer zur Benutzung namentlich bei den weltkundlichen Fächern mit Ueberzeugung empfohlen werden kann.

84) Dichtungen für das jüngere Kindesalter. Zunächst für die Unterklassen der 1. Leipziger Bürgerschule. Gesammelt und zusammengestellt von Otto Bulnheim, ord. Lehrer der 1. Leipziger Bürgersch. Leipzig, Bänsch. 51. gr. 8. (VIII u. 163 S. 10 Sgr.)

Für Kinder von 7—11 Jahren bestimmt, enthält die Sammlung Alles, was geeignet ist, in diesem Alter das Gemüth zu erwärmen und den Geist zu bilden. Sämmtliche Gedichte sind unter folgende 4 Abschnitte gruppirt: 1. Gott unser himmlischer Vater. 2. Jesus Christus unser Heiland. 3. Himmel und Erde, die Natur. 4. Des Menschen Leben in Fabeln und Erzählungen. Empfehlenswerth.

---

85) Lehr-, Lese- u. Aufgabebuch für die Oberklassen deutscher Volksschulen. Von A. Wich, Lehrer zu Rothenburg an der Tauber. 1. Jahreslauf. Bayreuth, Grau. 52. gr. 8. (VIII u. 354 S. 15 Sgr.)

Wir führen das Buch hier mit an, obgleich es nur zu einem kleinen Theile als eigentliches Lesebuch gebraucht werden kann. Dazu rechnen wir das Geschichtliche, die Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte; alles Uebrige dient überwiegend als unmittelbares Lehr- und Aufgabebuch, so die Geographie Deutschlands, die Naturkunde, das rein Sprachliche mit den unvermeidlichen Briefmustern und die Bruchrechnung. Es thut uns leid, erklären zu müssen, daß bei Weitem das Meiste dieses Stoffes nach Form und Inhalt sich nicht über das Gewöhnliche erhebt, überhaupt das Ganze den Eindruck des Veralteten macht.

86) Schweizerisches Schulbuch für den 4., 5. u. 6. Jahreskurs des Primarunterrichtes. Von Dr. Th. Scherr, Seminardirektor u. alt Erzie-

hungsrathe. 1. Heft, dem 4. Jahreskurſe entſprechend. Zürich, Orell, Füßli u. Co. 53. 8. (X u. 256 S. Partiepr. roh 43 Rp., einzeln 55 Rp.)

87) Daſſelbe. 2. Heft, dem 5. Jahreskurſe entſprechend. Ebend. 53. 8. (310 S. Partiepr. roh 50 Rp., einzeln 65 Rp.)

88) Daſſelbe. 3. Heft, dem 6. Jahreskurſe entſprechend. Ebend. 53. 8. (XVI u. 320 S. Partiepr. roh 50 Rp., einzeln 65 Rp.)

Dieſe drei Leſebücher bilden die mittlere Stufe des geſammten Leſewerks, deſſen erſte und dritte, das 1.—3. und 7.—9. Schuljahr umfaſſende Stufe wir bereits im V. Bde. des Jahresberichts S. 30, 35 u. 54 zur Anzeige brachten. Das Eigenthümliche des ganzen Werks beſteht darin, daß es für jedes Schuljahr ein beſonderes Buch giebt, überwiegend die Realien und die Grammatik berückſichtigt und überall Lernſtoff und Fragen zur examinatoriſchen Uebung anhängt. Dem Inhalte nach zerfallen die 3 Schulbücher in folgende Abtheilungen; 1. Erzählungen aus der bibl. Geſchichte (im 2. und 3. Hefte wörtliche Auszüge aus dem N. Teſt.). 2. Erzählungen aus der Weltgeſchichte (im 2. Hefte vorzugsweiſe aus der Schweizer-, im 3. aus der neuen Geſchichte). 3. Geographiſches (im 2. Heft die Kantone der Schweiz). 4. Mittheilungen aus der Naturgeſchichte (im 2. Heft bloß Thiere, im 3. bloß Pflanzen). 5. Aus der Naturlehre (tritt bloß im 3. Hefte auf). 6. Sprachliches und Aufſatzübungen. 7. Leſeſtücke zur beſondern Uebung im Vorleſen (ohne Angabe der Verfaſſer). Der realiſtiſche Stoff iſt trefflich bearbeitet und auch im Ganzen zweckmäßig vertheilt; der Hauptmangel beſteht offenbar in der zu geringen Anzahl klaſſiſcher Muſterſtücke, welchem Mangel ſich leicht, ohne den Umfang der Bücher zu vergrößern, abhelfen ließe, wenn ſich der Verf. dazu verſtehen könnte, das Grammatiſche ganz zu ſtreichen. Immerhin hat das Werk für die Schweiz eine große Bedeutung, ja es wird ſo lange das beſte ſein, als die in dem oben angezeigten Schlegel'ſchen Buche (No. 45) niedergelegte Idee noch nicht realiſirt iſt.

89) Lehr- u. Leſebuch für die reifere Jugend. Ein Bildungsbuch für Schule u. Haus. Luzern, Kaiſer. 52. Lex.-8. (X u. 498 S. nebſt 32 S. Schreibſchrift. 1 Thlr. 5 Sgr.)

Ein Buch für Fortbildungsſchulen und den häuslichen Kreis. Inhalt: 1. Das religiöſe und kirchliche Leben. 2. Der Menſch. 3. Das Leben und ſeine Verhältniſſe (enthält u. A. auch das Wichtigſte aus der Rechtskunde.). 4. Aus der allgemeinen Weltgeſchichte. 5. Aus der Schweizergeſchichte. 6. Aus der Erd- und Völkerkunde (ſehr dürftig). 7. Aus der Naturlehre. 8. Aus der Naturgeſchichte. 9. Aus der Landwirthſchaftslehre. 10. Aus der Thierheilkunde. 11. Vom Meſſen, Wägen und Gelten. 12. Aus der Feldmeßkunde. 13. Aus der Baukunde. 14. Buchhaltung. 15. Reimſprüche und Gedichte. 16. Briefe und Geſchäftsaufſätze zur Uebung im Leſen von Handſchriften, als Anhang. Das Buch empfiehlt ſich durch ſeine Reichhaltigkeit und den billigen Preis bei ſchöner Ausſtattung, die durch Beigabe vieler Abbildungen noch beſonders gewonnen hat.

90) Elementar-Leſe- u. Sprachbuch für Taubſtumme (angeſchloſſen an die Bilderſammlung von Hill. Nürnberg, Campe. 41. 2 Lieferungen). Von M. Hill. 1. Bändchen. Leipzig, Merſeburger. 52. gr. 8. (X u. 117 S. 12 Sgr.)

91) Daſſelbe. 2. Bdch. Ebend. 52. gr. 8. (122 S. 12 Sgr.)

92) Leſe- und Sprachbuch für Oberklaſſen in Taubſtummen-Anſtalten. Herausgeg. von M. Hill. 2. Aufl. Ebend. 52. gr. 8. (IV u. 120 S. 12 Sgr.)

Der Verf. hat das ungeſchmälerte Verdienſt, auf dem Gebiete des Taubſtummen-Unterrichts nicht bloß das Neue, ſondern auch das Gute angebahnt zu haben; die Herausgabe der vorliegenden Leſebücher iſt ein neuer Beweis davon; denn durch ſie kommen die in neueſter Zeit für den Sprachunterricht gewonnenen Ideen auch den Taubſtummen zu gute. Während die beiden erſten Bändchen das beſt geordnetſte Material für den Anſchauungsunterricht der Taubſtummen nach ſeinem ganzen Umfange bietet, kann das Leſebuch für Oberklaſſen recht gut als Mittelpunkt auch des Unterrichts vollſinniger Kinder benutzt werden, da es formell und materiell allen Anforderungen entſpricht, welche man jetzt an ein gutes Leſebuch macht. Der Herausgeber verdient den Dank aller der Unglücklichen, denen durch ſeine raſtloſen Bemühungen mehr und mehr das große Gebiet des Gedankens ſich erſchließt.

93) Rahmenbuch und erſte Leſe-Uebungen für blinde Kinder. Wien, Schulbücher-Verſchleiß-Adminiſtration. 48. qu. gr. 4. (24 S. 21 Kr. C. M.)

94) Anleitung, blinden Kindern die nöthige Bildung in den Schulen ihres Wohnortes und in dem Kreiſe ihrer Familien zu verſchaffen. Von J. W. Klein, k. Rath u. Dir. des kk. Blindeninſtituts in Wien. Mit einem fühlbaren Alphabet und mit Leſeübungen. Ebend. gr. 8. (52 S. u. 1 Taf.)

Dieſe beiden vorzüglichen Werkchen haben den Hauptzweck, für die allgemeine Verbreitung des Blinden-Unterrichts zu wirken. Dieſe wird möglich ſein, wenn auch die Familie und die Ortsſchule der Blinden ſich annehmen, namentlich die Lehrer vollſinniger Kinder die plan- und zweckmäßige Beſchäftigung mit Blinden nicht mehr als außerhalb ihrer Berufsthätigkeit liegend betrachten. Das Studium der Anleitung wird Viele überzeugen, daß die Schwierigkeiten einer ſolchen Beſchäftigung nicht ſo enorm ſind, als man bei der geringen Kenntniß davon gewöhnlich annimmt. Namentlich iſt das Leſenlehren durch die zweckmäßige Einrichtung des erſten Leſebuches, in welchem ſich die Lautzeichen ſcharf erhaben darſtellen, bedeutend erleichtert, und die öſtreichiſche Regierung verdient den Dank jedes Menſchenfreundes für die ſo billige und treffliche Herſtellung eines Unterrichtsmittels, das bei ordentlichem Gebrauch unendlich ſegensreich wirken kann. Möchten es nur recht Viele auch in andern deutſchen Staaten gebrauchen.

III. Lehr- und Lernmittel für den Schreibunterricht.

95) Gründliche Anleitung, das Schön- und Geſchwind-Schreiben in kurzer Zeit ſelbſt richtig erlernen zu können. Für Civil- und Militair-Canzleien und Beamte, Kaufleute, Schulen und Privat-Lehranſtalten, überhaupt für Jeden, der viel ſchreiben muß, bearb. u. herausgeg. von **C. A. F. Nick**, Fourier im K. Würtemb. 1. Reiter-Reg. Ulm, Wohler. qu. gr. 8. (16 S. u. XXII Blätter lithogr. Schreibſchrift, 12 Sgr.)

Nach den Grundſätzen der Carſtair'ſchen Methode bearbeitet, giebt das Werkchen in kurzen Abſchnitten die nothwendigſten Belehrungen über das Schreibmaterial, die Haltung des Körpers, namentlich des Armes und der Hand, und über die allmähliche Einübung der einzelnen Buchſtaben. Der Stufengang iſt durch die beiliegenden Tafeln, die äußerſt ſauber und in ſehr gefälliger Schrift ausgeführt ſind, genau bezeichnet, ſo daß man bei dem Gebrauch des billigen Buches keines Lehrers bedarf, um ſchnell eine gute Handſchrift ſich anzueignen.

96) Elementar-Vorſchriften zur höhern Calligraphie. In 5 Heften zuſammengeſtellt von **Theod. Krone**, Zeichnenlehrer in Goslar. 1. Heft. Die gothiſche Schrift. Wolfenbüttel, Halle. 52. qu. 4. (7 Bl. 3½ Sgr.)

97) Dieſelben. 2. Heft. Die Fractur-Schrift. Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3½ Sgr.)

98) Dieſelben. 3. Heft. Die römiſche Schrift (ſtehend). Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3½ Sgr.)

99) Dieſelben. 4. Heft. Die römiſche Schrift (liegend). Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3½ Sgr.)

100) Dieſelben. 5. Heft. Die deutſche Druckſchrift. Ebend. 52. qu. 4. (7 Bl. 3½ Sgr.)

Sämmtliche 5 Schriftarten ſind in ein Netz von 10 wagerechten Linien geſchrieben, von denen indeſſen bei den kleinen Buchſtaben nur 9 angewendet werden. Jede Vorſchrift iſt nicht bloß mit den zur ſichern Erlernung nöthigen Hülfslinien verſehen, ſondern dieſe befinden ſich auch noch zur leichtern Ueberſicht getrennt über jedem einzelnen Buchſtaben. Auf dieſe Weiſe wird das Erlernen dieſer Schriften, das übrigens außerhalb der Volksſchule liegt, ſehr erleichtert, wobei durch entſprechend liniirte Schreibhefte, die neben den Vorſchriften durch die Verlagshandlung zu erhalten ſind, auch das zeitraubende Liniiren erſpart wird.

101) Schreibfibel. Für Schule und Haus. Von **C. F. Tognino**, Lehrer in Bielefeld. Daſ., Velhagen u. Klaſing. 52. gr. 8. (12 lithogr. Bl. 3 Sgr.)

102) Neue Schreibvorlagen, oder die deutſche und lateiniſche Schrift, aus der Ellipſe entwickelt. Nebſt Takt- und Schnellſchreibübungen. Von **Tognino**. Ebend. 52. qu. 4. (8 lithogr. Bl. 4 Sgr.)

Während Nr. 85 als Ergänzung des erſten Leſebuches in den Händen der Kinder von Nutzem ſein wird, möchte Nr. 86 mehr für den denkenden Schreiblehrer ſich eignen. Der Verf. entwickelt darin praktiſch und unter Zugrundelegung einer vorzüglichen Schreibſchrift die Idee, daß ſämmtliche Buchſtaben aus drei Hauptzügen entſtanden ſind, dem eckigen c-Striche, der nur der deutſchen Schrift angehört, der Ellipſe und dem 8-Zuge

in verschiedenen Lagen und mit verschiedener Verlegung des Grundstriches. Dadurch wird die Schrift eine gesetzmäßige und schöne, die sie sein muß, auch wenn wir keine Kalligraphen bilden wollen.

103) Deutsche Vorschriften für Schulen von F. Könen. 1. Cursus. Solingen, Pfeiffer. gr. 4. (18 lithogr. Bl. 17½ Sgr.)

104) Dieselben. 2. Cursus. Ebend. gr. 4. (15 lithogr. Bl. 17½ Sgr.)

105) Englische Vorschriften für Schulen von F. Könen. 1. Cursus. Ebend. gr. 4. (14 lithogr. Bl. 15 Sgr.)

Die Form der Buchstaben sowohl, als auch der Stufengang der Einübung sind zu loben. Bei Ersterer waren Schönheit, Einfachheit und Regelmäßigkeit maßgebend, bei Letzterem folgt lückenlos das Schwierigere dem Leichteren und zwar so, daß von den 216 Vorschriften des 1. Cursus Nr. 1 bis 60 die kleinen Buchstaben in größerer Schrift, Nr. 61—120 dieselben in kleinerer Schrift, 121 bis 174 die großen Buchstaben in noch kleinerer Schrift, 175 bis 213 Wörter mit möglichst vielen geschweiften (Lang-) Buchstaben in alphabetischer Reihenfolge und 214—216 häufig vorkommende Abkürzungen und Ziffern enthalten, während der 2. Cursus in 2 verschiedenen Größen 150 einzeilige Vorschriften in Sätzen, aus passenden Bibelstellen und den bessern Sprüchwörtern bestehend, und zum Schluß Abkürzungen nebst Zeichen und Zahlen enthält. Von den 112 englischen Vorschriften dienen 1—32 der Einübung der kleinen, 33—59 der Einübung der großen Buchstaben, und 60—112 sind einzeilige Sätze in etwas kleinerer Schrift. Die Hefte empfehlen sich außer durch ihre schöne Ausstattung noch durch den billigen Preis.

106) Neue methodische kalligraphische Vorlegeblätter von Herm. Böhme, Kalligraph in Hamburg. 4 Hefte. Das., Niemeyer. 52. Schm. qu. 8. (16, 20, 16 u. 12 lithogr. Bl. zus. 20 Sgr.)

Eine saubere, geleckte, aber zu feine und namentlich in den letzten Heften zu geschnörkelte Schrift, als daß sie in Volksschulen viel Glück machen könnte. Zudem wird es sehr vielen Lehrern anstößig sein, daß deutsche und englische Schrift absichtlich zu gleicher Zeit geübt werden, überhaupt kein geordneter Plan das Ganze durchzieht. Es ist ein Werk für den angehenden Kaufmann, für dessen Zwecke die im 4. Heft enthaltenen französischen, englischen, lateinischen, spanischen und griechischen Vorschriften, Waarenzeichen und Rechenaufgaben auch ganz passend sind.

107) Zwölf Arbeitshefte für fleißige Kinder, zur nützlichen Beschäftigung in der Schule und zu Hause. Herausgeg. von P. J. Beumer, Lehrer. Wesel, Bagel. 4. (à 24 S. In Futteral 12 Sgr.)

Die 12 Hefte enthalten Folgendes: 1. u. 2. Schönschreiben. Deutsche Schrift. 3. u. 4. Schönschreiben. Lateinische Schrift. 5.—8. Deutsche Sprache. Die Wortarten. Die Wortbiegung. Die Wortbildung. Die Satzlehre. 9. Besondere Uebungen im Rechtschreiben. 10. Kleine Briefe. 11. Aufsätze aus dem bürgerlichen Leben. 12. Erzählungen und Beschreibungen. Die 4 Schreibhefte sind entsprechend liniirt und enthalten auf jeder Seite eine oder mehrere Vorschriften nach einem ganz zweckmäßigen Stufengange. Die folgenden Hefte enthalten die allergewöhn-

lichſten Aufgaben der alten Schule (ſelbſt die kleinen Briefe fehlen nicht), deren Löſung die Kinder allerdings zu beſchäftigen vermag, die ich aber ſämmtlich für einen eigenen Gedanken des Kindes gern hingebe. Den Freunden der angedeuteten ſchriftlichen Arbeiten ſind ſie wegen der guten Ausſtattung und des billigen Preiſes zu empfehlen.

---

108) Gabelsberger und Stolze, oder: Was muß jeder Gebildete über Stenographie wiſſen und nach welchem Syſteme ſoll man dieſelbe erlernen? Von **F. G. Wagner**, Lehrer in Dresden. Nebſt 2 lithogr. Beilagen. Dresden, Adler u. Dietze. 52. gr. 8. (33 S. 6 Sgr.)

Der Hauptzweck der Broſchüre iſt der, nachzuweiſen, daß die Stolze'ſche Stenographie gegen die Gabelsberger'ſche große Nachtheile habe. Der Verf. zählt deren folgende auf: 1) Die Stolze'ſche Schrift iſt lediglich eine Federſchrift; 2) ſie lehrt eine verſchiedene Bedeutung eines und deſſelben Buchſtabenzeichens bloß nach ſeiner verſchiedenen Größe; 3) ſie iſt bei weitem nicht ſo kurz, als die G.'ſche; 4) ſie hat ein wahres Heer von Sigeln (Zeichen für ein ganzes Wort); 5) ſie wankt über und unter die Schriftlinie; 6) ſie macht das eigentliche Redezeichnen weit ſchwerer; 7) ſie giebt weniger dem Verſtande, als vielmehr dem Gedächtniſſe zu thun. Eine kurze Ueberſicht alles deſſen, was zur Erlernung der Gabelsberger'ſchen Stenographie erforderlich iſt, bildet die zweite Hälfte des Büchleins.

109) Stenographiſche Fibel. Ein Uebungsbuch zur Erlernung der Stolze'ſchen Stenographie. Zum Gebrauch in Schulen bearbeitet von **C. H. Winter**, Lehrer in Deersheim bei Halberſtadt. Mit einem Vorworte von **W. Stolze**. Berlin, P. Jeanrenaud in Comm. 52. kl. 8. (64 S.)

Das Vorwort ſpricht ſich ſehr lobend über dieſe, bis jetzt einzige Fibel aus, die übrigens, da ſie nur Kurzſchrift enthält, einen tüchtigen Lehrer vorausſetzt. Mit Hülfe derſelben ſollen ſelbſt Kinder ohne alle grammatiſchen Kenntniſſe, wenn ſie nur ſchreiben können, die Stenographie leicht erlernen.

III.

Literatur

der

Jugend- und Volksschriften.

Zur Bibliographie derselben.

1) Wegweiser durch die deutschen Volks- und Jugendschriften. Ein Versuch unter Mitwirkung von Bedau, Bezzenberger, Bodemann, Breter, Burk, Dietrich, Flügel, Fölsing, Fulda, K. Fulda, Gonnermann, Helm, Jank, Keller, Kirsch, Klaiber, Klüpfel, Liebe, Löbe, Merz, Mezger, Nieritz, Nicolai, Opitz, Otto, Passow, Preusker, Radstock, Rieß, Röth, Schafft, Schmid, Schmidt, Strack, Stricker, Thieme, Thomas, Wildenhahn, Wullen, Zimmermann, Zülch, herausg. von K. Bernhardi, Dr. theol. und 1. Bibliothekar in Kassel. Leipzig, G. Mayer. 52. gr. 8. (XII u. 188 S. 20 Sgr.)

Ueber den großen Werth einer solchen Zusammenstellung, wenn sie nur einigermaßen ihrem Zwecke entspricht, brauchen wir kein Wort zu verlieren. Die vorliegende verdient, als die beste der bisher erschienenen, der Empfehlung, da sie nach einer durchsichtigen Disposition bearbeitet ist, mit weiser Beschränkung nur das Bessere ausgewählt hat, sich nicht in breite Kritiken ergeht, sondern mit einem kurzen, bestimmten Urtheile begnügt und durch zweckmäßige Einrichtung des Druckes die Uebersicht erleichtert. Als Hauptmängel bezeichnen wir das Durcheinanderwerfen der Jugend- und Volksschriften und die Menge der Mitarbeiter, von denen die meisten so wenig bekannt sind, daß ein unbedingtes Vertrauen auf ihr Urtheil nicht wohl verlangt werden kann. Nicht selten findet man deshalb auch einander widersprechende Urtheile über ein und dasselbe Buch. Schließlich heben wir noch den verhältnißmäßig billigen Preis bei sehr guter Ausstattung hervor.

2) Weihnachts-Catalog. Eine Auswahl deutscher Werke, welche sich besonders zu Geschenken eignen. 3. Aufl. 1852. Herausgeg. u. verlegt von der Hinrichs'schen Buchhandl. in Leipzig. Lex.-8. (34 u. 70 S. 10 Sgr.)

In dieser neuen Auflage sind die Jugend- von den Volksschriften besser gesondert und viele neue Sachen aufgenommen. Der Begriff

„Volksschriften" ist übrigens im weitesten Sinne genommen, da z. B. auch die gesammelten Werke belletristischen Inhalts, Gedichte, Romane ꝛc., sobald sie nur Interesse für den Gebildeten haben, hier angezeigt worden sind.

I. Jugendschriften.

Die große Menge der, alljährlich unter diesem Aushängeschilde erscheinenden Producte macht es erforderlich, bei einer Auswahl derselben für den Gebrauch der Schüler mit größter Gewissenhaftigkeit zu verfahren, um so mehr, als nicht selten die schlechtesten Machwerke durch ein flimmerndes Aeußere bestechen. Die Erfahrung lehrt, daß selbst Eltern mit sonst gesundem Urtheile, getäuscht durch ein wenig Gold und Farbe, nicht selten die traurigsten Fehlgriffe in dieser Beziehung machten. Diese Erfahrung, verbunden mit dem Wunsche, dem Schüler eine Lectüre in die Hand zu geben, welche den Unterricht unterstützt oder ergänzt, führte auf die Errichtung von Schülerbibliotheken. Sie fehlen jetzt wohl keiner guten Schule. Eine andere Frage ist die, ob sie auch überall zweckentsprechend angelegt worden sind und wahrhaft nützen, und da müssen wir leider gestehen, daß, soweit unsere Kenntniß derartiger Anstalten reicht, dieß nur sehr selten der Fall ist. Entweder bieten sie überwiegend Unterhaltendes, sehr schöne Geschichten von A, der durch eigene Schuld oder durch ein fabelhaftes Verhängniß sehr unglücklich, schließlich aber doch durch einen, in der Regel allmächtigen B aus allem Elend herausgerissen wird, oder sie bestehen zu einem großen Theile aus trocken belehrenden Compendien, oder endlich umfassen sie eine Reihe von Gesammtwerken deutscher Klassiker (incl. Hauff, Van der Velde ꝛc.) ohne Rücksicht darauf, daß ein Schiller neben dem Tell auch die Räuber geschrieben hat. Der Grund aller dieser Mißgriffe liegt in der Unklarheit der Begriffe über den eigentlichen Zweck der Schüler-Bibliotheken.

Dieser Gedanke bildet den Ausgangspunkt eines sehr lesenswerthen Aufsatzes über Schüler-Bibliotheken von Kalkow (Pädag. Monatsschr. 6. Bd. 1.—3. Heft). Der Verf. giebt als speciellen Zweck derselben an: Unterstützung des Schulunterrichts. „Und da der Unterricht sowohl als die Lectüre", fährt er fort, „nur an realem Stoff zu bilden vermögen, dieser aber von der Schule in einzelne Fächer vertheilt ist, deren einige das vorzugsweise auf Erziehung Einwirkende — Religion, Geschichte — enthalten, so fordern wir auch von der Lectüre Unterstützung dieser einzelnen Lectionen. Des Pädagogen Pflicht ist es nun, im Einklange mit dieser Forderung regelnd einzugreifen, nach ihr Inhalt, Zusammensetzung und Anwendung der Schülerbibliotheken zu bestimmen, und leichter wird es ihm werden, den Erfolg zu berechnen, darzulegen und zu verantworten."

Im Verlauf seiner Abhandlung verbreitet sich nun der Verf. über die richtige Auswahl und die beste Benutzung der Bibliotheken.

Hinsichtlich des ersten Punktes werden die Leser aus der Anführung einzelner Werke*) leicht die Forderungen des Verfassers ersehen können. Er sagt: „Bücher des Inhalts und zugleich der Form, wie wir sie forderten, besitzen wir allerdings noch nicht sehr viele; werden sie aber als ein Bedürfniß erkannt, so wird diesem auch bald abgeholfen werden. Sehr gut zu gebrauchen zu unsern Zwecken sind aber für Naturgeschichte und Geographie z. B. die „Charakterbilder" von Grube, „Unterhaltungen und Studien, ein Almanach für die Jugend" von Gude und Grube, „Bilder und Scenen aus Asien und Australien" von Grube, „Das deutsche Vaterland" von Körner, „Wanderungen durch die grüne Natur" von Müller, „Länder- und Völkerkunde in Biographien" von Külb; — für die Geschichte: Becker's „Erzählungen aus der alten Welt" und die sich daran schließenden „Geschichten aus dem Herodot" von Lange, „Palästina" von Bäßler, „Erzählungen aus der alten deutschen Welt" von Osterwald, „Geschichten, charakteristische Züge und Sagen der deutschen Volksstämme" von Klopp, „Die schönsten Heldengeschichten des Mittelalters" von Bäßler, „Schönste Geschichten und Sagen" von Schwab, „Weltgeschichte" von Welter, „Erzählungen aus der Geschichte der europäischen Völker von Karl d. G. bis auf unsere Zeit" von Jerrer, „Neues historisches Lesebuch für die Jugend" von Hillert und Riedel, „Historische Darstellungen aus der Geschichte der neuern Zeit" von Wachsmuth — und für alle drei genannten Fächer die Lesebücher von Gude und Gittermann, Petermann-Berthelt-Jäkel-Thomas, Lüben und Nacke, Curtman, u. a. Benutzen wir nun auch die längst als vortrefflich anerkannten Lesebücher von Bach, Hiecke, Lehmann, Oltrogge, Preuß und Vetter, Vogel, Wackernagel, Wilmsen u. a., die für alle Fächer Einzelnes, für die Literatur viel Ausgezeichnetes bieten, und Gedichtsammlungen von der Güte der Echtermeyer'schen: „Auswahl deutscher Gedichte für gelehrte Schulen" von E., herausgegeben von Hiecke, und der Hiecke'schen: „Auswahl deutscher Gedichte für Bürgerschulen", — und verschaffen wir uns, was nicht schwer zu bewerkstelligen ist, dazu noch andere Auszüge aus Humboldt's und Ritter's Werken und den Reisebeschreibungen Kohl's und Anderer; aus Duller, Heeren, Kohlrausch, Leo, Luden, Menzel, J. v. Müller, Raumer, Schlosser, Vormbaum u. A.; aus unsern Classikern, unsern besten Jugend- und Volksschriftstellern, so ist für Stoff, wenn auch nicht überflüssig, doch trefflich gesorgt, und der Erfolg wird alsdann nur noch von der Art der Benutzung abhängen."

Ehe der Verf. zu dieser übergeht, hebt er noch den Werth passender und richtiger Bilder in den Jugendschriften hervor, durch deren Gebrauch

*) Die meisten derselben und viele andere ähnliche findet der Leser in den verschiedenen Bänden des Pädag. Jahresberichts beurtheilt.

guter Stoff dem Leser noch um Vieles leichter faßlich und behaltbar gemacht werden kann.

In Bezug auf die Benutzung der Bibliothek fordert er Folgendes: 1) Jeder Schüler muß an der Bibliothekslectüre Theil nehmen. 2) Jeder Lehrer muß die Bibliothek genau kennen und nach den Bedürfnissen seiner Klasse und seiner Lectionen completiren helfen. 3) Der Klassenlehrer oder der Lehrer des einzelnen Faches bestimmt, was und wie viel der Schüler lesen soll. 4) Alle Schüler müssen dasselbe und dieß zu möglichst gleicher Zeit lesen. 5) Die Schüler müssen stets specielle Rechenschaft über das Gelesene ablegen. Ueber die Mittel, durch welche der Verfasser dieß Alles erreichen will, spricht er sich am Schluß klar und ausführlich aus. Wir können ihm hier nicht weiter folgen, sondern begnügen uns mit der Hindeutung auf jenen Aufsatz und dem Wunsche, daß er Veranlassung zur Herstellung recht vieler guter Schüler-Bibliotheken werden möge.

A. Periodische Jugendschriften.

1) Weihnachtsblüthen. Ein Taschenbuch für die Jugend. In Verbindung mit Andern herausg. von Dr. G. Plieninger. 16. Jahrg. Mit 9 Kupfern. Stuttgart, Belser. 53. 12. (350 S. Eleg. geb. 1 Thlr.)

Auch dieser neue Jahrgang schließt sich nach seinem innern Werthe, wie seiner äußern netten Ausstattung würdig an seine Vorgänger an und verdient Empfehlung, da er eine ernst sittliche Basis hat und das Unterhaltende mit dem Belehrenden auf zweckmäßige Weise verbindet. An der Spitze treffen wir wieder Erdmann Müller mit einer Erzählung, die, wie seine frühern Beiträge, einen äußerst wohlthuenden Eindruck auf den Leser macht. Außerdem finden wir noch 5 Skizzen aus der Natur- und Völkerkunde von A. W. Grube, Erzählungen von Marie Nathusius, Charl. Späth, M. Sedgwick, Br. Lindner, L. Pichler, Irene und August Wildenhahn, und Gedichte von Herz, Bissinger, Eyth, Güll, Stromberg und Krais.

2) Deutscher Jugendkalender für 1853. Geschichten und Reime von R. Reinick. Mit Holzschnitten nach Zeichnungen von Dresdner Künstlern. Herausg. von H. Bürkner. Leipzig, G. Wigand. Hoch 4. (6 Bog. 15 Sgr.)

Ein theures Vermächtniß des am 7. Februar dahin geschiedenen Dichters, der hier noch einmal die ganze Lieblichkeit seiner Muse zum Entzücken der Kinderwelt entfaltet hat. Theobald v. Oer hat ihm in einer trefflichen, mit dem Bildnisse des Dichters geschmückten Biographie ein ehrendes Denkmal gesetzt, dem mehrere Erzählungen und Gedichtchen folgen, begleitet von unübertrefflichen Holzschnitten. Das Schönste des Ganzen sind jedoch die an Stelle der frühern Monatsbilder getretenen 12 Kinderreime mit Holzschnitten. Möge der Tod Reinick's nicht die Fortsetzung des vorzüglichen Werkes hindern.

3) Unterhaltungen und Studien aus dem Natur- und Menschenleben. Ein Almanach für die Jugend, bearbeitet u. herausgegeben von E. Gube und A. Grube. 2. Jahrg. Magdeburg, Fabricius. 53. gr. 8. (IV u. 194 S. 16 Sgr.)

In der bekannten guten Darstellungsweise der Herausgeber sind hier folgende Gegenstände behandelt: Bilder aus dem Norden, die Wüste Sahara, Cairo, die Südsee-Inseln und ihre Bewohner, von Gude; die Gletscher in der Schweiz, die Feueranbeter, der Wolf, Bilder aus dem Leben des Vogel Strauß, die Baumwolle, der Flachs, das Papier, das Kochsalz, von Grube; der Telegraph, von Reuling. Das Unternehmen verdient die nachdrücklichste Empfehlung, da es wie wenige andere geeignet ist, den Schulunterricht wirksam zu unterstützen.

4) Ferd. Schmidt's Jugend-Bibliothek. 3. Jahrg. 1. Bd. Herder als Knabe und Jüngling. Für Jung und Alt erzählt von Ferd. Schmidt. Mit einem colorirten Titelbilde. Berlin, C. Schultze's Buchdruckerei. 16. (174 S. 10 Sgr.)

Unter Hinweisung auf unsere Anzeige im 6. Bde des Jahresberichts S. 308 bemerken wir nur noch, daß das vorliegende Bändchen den neuen Jahrgang mit einem an sich guten und gut bearbeiteten Stoffe eröffnet. Es verdient alle Anerkennung, daß ein großer Geist unserer Nation durch faßliche und interessante Bearbeitung seines Jugendlebens, die leider an einzelnen Stellen nicht ganz historisch treu ist, der Jugend und dem Volke näher gerückt worden ist.

5) Illustrirte Zeitung für die Jugend. 7. Jahrg. 1852. 52 Nrn. (Bogen). Mit ca. 300 Holzschnitten. Leipzig, Brockhaus. gr. 4. (2 Thlr.)

Ganz im Sinne der oben ausgesprochenen Ideen über Jugendschriften bearbeitet, und darum empfehlenswerth, wie seine sechs Vorgänger, die jetzt zur Hälfte des Ladenpreises abgegeben werden.

6) Belehrende Unterhaltungen zur angenehmen und nützlichen Beschäftigung der Jugend. Ein Sonntagsblatt. Herausgegeben von P. F. L. Hoffmann. Hamburg, Jowien. 52. gr. 8. (52 Viertelbogen mit ebensovielen schwarzen oder colorirten Bildertafeln. 1 Thlr. 18 Sgr.)

So viel wir aus den ersten 15 Nummern dieses neuen Unternehmens ersehen können, paßt es nicht in die Kategorie guter Jugendschriften. Mit Ausnahme einiger guten, durch entsprechende Zeichnungen veranschaulichten Spiele enthält es nur werthlose Spielereien.

B. Weltkundliches.

7) H. Oswald's illustrirter Weltumsegler. Eine Jugendschrift zur Unterhaltung und Belehrung in der Natur-, Länder- und Völkerkunde. 2., umgearb. u. berichtigte Aufl. Von Ed. Sparfeld. Mit vielen Abbildungen. Leipzig, Jackowitz. 52. 12. (XVI. u. 295 S. geb. 1 Thlr 7½ Sgr.)

In dem Rahmen einer einfachen Erzählung führt uns der Verf. alle die Eigenthümlichkeiten derjenigen Länder vor, welche in der Regel auf Weltreisen berührt werden. Der Stoff ist gut dargestellt, die Illustrationen (30 Holzschnitte) dagegen sind meistens sehr gewöhnliche oder völlig unbrauchbare.

8) Neue Reisebilder. In anziehenden Gemälden und Skizzen für die reifere Jugend bearbeitet von J. G. Fels. Mit 8 color. Bildern. Chur und Leipzig, Grubenmann. gr. 8. (312 S. geb. 1 Thlr. 6 Sgr.)

Enthält ohne Ausnahme gut erzählte, für den geographischen und theilweise naturkundlichen Unterricht (Thierkämpfe) nutzbar zu verwendende Schilderungen, unter denen namentlich eine längere, die Robbenfänger im Südmeere, anspricht. Die in Buntdruck ausgeführten Lithographien sind ziemlich gut.

9) Das Meer, seine Bewohner und seine Wunder. Seitenstück zu K. F. V. Hoffmanns Erde und ihre Bewohner. Herausgegeben von W. F. A. Zimmermann. Mit schwarzen und color. Abbildungen. 3. Aufl. 2 Bde. Langensalza, Schulbuchhandlung. 53. 8. (25 u. 31 Bog. 2 Thlr. 15 Sgr.)

Das Werk ist von anerkanntem Werthe: einzelne Abschnitte fehlen fast in keinem größern Lesebuche. Für diejenigen, welche es in seiner Gesammtheit noch nicht kennen sollten, und denen wir es hiermit dringend empfehlen, geben wir eine kurze Uebersicht des Inhaltes: I. Bd. 1. Das Meer (allgemeine Begriffe, Größe, Boden, Tiefe, Eigenschaften desselben, Wassermangel auf dem Schiffe ꝛc.). 2. Bewegungen des Meeres (Ebbe und Fluth, Strom- und Wellenbewegung, Wind und Sturm). 3. Die Schifffahrt (Entstehung, Geschichte derselben, Beschreibung eines Segelschiffes, die Seeschlacht, Lootsen, Leuchtthürme, Magnetismus ꝛc.). 4. Schiffe verschiedener Art (Galeeren, Dampfschiffe ꝛc., Seerecht, der Dienst zur See ꝛc.). — II. Bd. 1. Das Eis- oder Polarmeer (die Pole, Grönland, Seehundsfang, Lappland, Spitzbergen, eigenthümliche Erscheinungen, Polar-Expeditionen ꝛc.). 2. Das Nordmeer (Nord- und Ostsee mit Schilderungen des Lebens auf denselben und den Küstenländern); das atlantische Meer (Atlantis, Beschiffung, Entdeckung von Amerika, Flibustier, Antillen ꝛc.). 3. Das Mittelmeer und das schwarze Meer (Entstehung, Grenzen, Schilderungen einzelner Theile, Neapel, Korallenfischerei, Venedig ꝛc.); das indische Meer (Piraten, Perlenfischerei, Feuer, Hungers- und Wassersnoth auf dem Meere ꝛc.); der stille Ocean; über einige der merkwürdigsten Bewohner der Meere, zugleich als Erklärung der 10 Tafeln, die leider nach Zeichnung und Colorit herzlich schlecht sind.

10) Der Mensch und die Natur. Skizzen aus dem Kultur- und Naturleben. Von Fr. Körner, Collegen an der Realschule zu Halle. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (IX. u. 284 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Eine Lectüre für den gefördertern Schüler in Oberklassen, wie überhaupt für jeden Freund der Natur, der es liebt, mit sinnigem Blicke in ihre Werke sich zu vertiefen. Der Verf. sagt: „Meine Schrift kann nicht den Zweck haben, die Wissenschaft zu fördern, wohl möchte sie aber Naturinnigkeit wecken und einer gemüthvollen Naturanschauung das Recht wahren gegenüber der mechanischen Naturauffassung, welche den Begriff des ureignen Lebens und der Lebendigkeit der Naturdinge im Großen wie im Kleinen leugnet.“ Aus einer Angabe des Inhalts wird man ersehen können, daß das Buch vielfach im Dienst der Schule verwendet werden kann. Es enthält folgende, in schönem, oft hochpoetischem Stil geschriebene Aufsätze: Der Kiesel, das Leben der Steinwelt, der Sauerstoff, das Wasser, der Lichtstrahl, der Stein am Faden, die Monatsuhr am

Himmel, der Strohhalm, der Steinfund, Zwiegespräch im Walde, zwei Gewächse, auf der Moosbank, der Mann mit der Pfennigpfeife, Geschichten aus Wald und Feld, die Schüler des Menschen, des Menschen Vasallen, der Mensch und die Gräser, das Zauberland am Nordpol, Menschenleben und Erdleben, die Anziehungskraft der Mitte, unter der Erde, Unterhaltung bei dem Frühstückskeller, Mährchenpoesie der Industrie, die Wunder des Menschenleibes, Hand und Fuß, das Wort, unterseeische Landschaften. Der Umschlag stellt eine hübsch colorirte Landschaft in Tondruck dar.

11) Der Waldläufer. Erzählungen aus dem amerikanischen Waldleben, von **Gabr. Ferry**. Für die Jugend bearb. von **Jul. Hoffmann**, Diakonus in Coswig. Zwei Theile in Einem Bande. Mit 12 Kpfrn. in lithogr. Farbendruck nach Originalzeichnungen von Fr. Koska. Breslau, Trewendt u. Granier. 52. gr. 8. (306 u. 260 S. geb. mit Goldpressungen 2½ Thlr.)

Ferry's „Reisenovellen" sowohl als auch sein jenen verwandter „Waldläufer" führen uns ein in die wilde Natur noch ziemlich unbekannter Landstriche im westlichen Amerika. Wenn die Schilderung des Unbekannten an sich schon einen großen Reiz hat, so wird dieser noch erhöht durch die musterhafte Art und Weise der Darstellung, die ganz vollkommen sein würde, wenn sich nicht hie und da der Einfluß der neuern französischen Roman-Literatur geltend machte. Vorzüge und Nachtheile des Originals theilt auch die vorliegende Bearbeitung, die jedoch manche Breiten beseitigt und Manches für Kinder verständlicher wiedergegeben hat. Immerhin bleibt noch Vieles in der Schilderung der Jagdabenteuer, des Lebens der Indianer und der Goldsucher, was wenigstens leicht erregbaren und schwachnervigen Kindern schaden kann. Anstößiges findet sich nirgends. Wir empfehlen das Buch, das sich durch seine brillante Ausstattung namentlich zu Festgeschenken eignet, der reifern Jugend und den Volks-Bibliotheken.

---

12) Das deutsche Vaterland. Eine Sammlung von Erzählungen, Schilderungen, Beschreibungen u. Briefen für die reifere Jugend zur Förderung der Kenntniß des Vaterlandes. Herausgegeben von **Fr. Körner**. Mit 7 color. Bildern. Berlin, Winckelmann u. Söhne. gr. 8. (VIII. u. 327 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Wir begrüßen diese treffliche Jugendschrift um so freudiger, als für den speciellen Zweck nationaler Bildung der Jugend noch äußerst wenig Brauchbares vorliegt, und müssen es dringend wünschen, daß das Unternehmen einen gesegneten Fortgang haben möge. Der vorliegende Band enthält: deutsche Götterſagen, thüringische Sagen (von Bechstein), Briefe aus dem Bodethal am Harz, die alten Dithmarschen, Weltentdecker des deutschen Nordens, was man im deutschen Buchenwald erfährt, deutsche Kaiser und Helden, Geschichten aus deutschen Städten, Erinnerungsblätter an deutsche Künstler und Gelehrte, aus dem Volksleben, Merkwürdigkeiten deutscher Städte und Gegenden.

13) Bilder und Erzählungen aus dem Gebiete der Geschichte u. Geographie, der Länder- und Völkerkunde, gesammelt und be-

arbeitet zur Unterhaltung und Belehrung der reiferen Jugend von M. Liphold. 1. Bdchn. Mit 1 Titelkupfer. Landshut, Wölfle. 52. 8. (VI u. 219 S. 12 Sgr.)

Der Verf. hat anerkannt gute größere Werke (Hammer's Geschichte der Osmanen, J. v. Müller's Geschichte der Schweiz, Zeise's Reiseblätter aus dem Norden ꝛc.) für die Zwecke der Jugendbildung auszugsweise bearbeitet und mit Anmerkungen versehen. Zunächst sind es zwei Bilder aus Constantinopel, zehn aus den Alpenländern, mit einer kleinen aber trefflichen Ansicht des Montblanc und vier aus Skandinavien, die er in dem vorliegenden Bändchen liefert, dem recht bald gleich gute Fortsetzungen folgen mögen.

14) Land und Meer, in Schilderungen und Erzählungen für die Jugend, herausgegeben von K. Biernatzki. Mit 8 color. Bildern. Stuttgart, Schmidt u. Spring. 53. 8. (IV u. 268 S. geb. 1 Thlr.)

Ob der Herausgeber mit dem, 1840 gestorbenen berühmten Verfasser der Hallig, J. C. Biernatzki, in verwandtschaftlichen Verhältnissen steht, ist uns unbekannt, ein Geistesverwandter ist er, obgleich die vorliegenden Versuche noch lange nicht an die Lebendigkeit, plastische Darstellung und stilistische Gewandtheit der Feder des Verstorbenen reichen. Manches, wie z. B. die Erzählung „ein Wildschütze," ist sogar matt und trivial. Den meisten Werth haben die Schilderungen der Watten und Halligen der Westsee und die Erzählungen aus der Vorzeit Nordfrieslands. Sie sind treffliche Beiträge zur Kunde des deutschen Vaterlandes In Bezug auf die künstlerische Ausstattung behauptet die bekannte Verlagshandlung ihren alten Ruf.

---

15) Der Knabe des Tell. Eine Geschichte für die Jugend, von Jer. Gotthelf. 2., durchges. Aufl. Berlin, Springer. 52. 8. (158 S. 12½ Sgr.)

Daß es der rühmlichst bekannte Verf. nicht bloß versteht, für das Volk zu schreiben, beweist die vorliegende Erzählung, die zu dem Besten gehört, was nach dieser Richtung hin für die Jugend geschrieben worden ist. Sie umfaßt geschichtlich den ganzen Zeitraum von der Befreiung der Schweiz durch die Rütli-Männer bis zur Schlacht bei Morgarten, in welcher Tells Erstgeborner fiel. Die Schrift hat die volle Berechtigung zur Aufnahme in jede Schüler-Bibliothek.

16) Heinrich oder das Kind von Hessen. Eine geschichtliche Erzählung für die Jugend von Dr. Christ. Röth. Mit 4 Stahlst. Cassel, Luckhardt. 16. (143 S. cart. 15 Sgr.)

17) Landgraf Wilhelm und Velten Muhly. Eine Erzählung aus dem dreißigjährigen Kriege für die Jugend von Dr. Christ. Röth. Mit 4 Stahlst. Ebend. 16. (185 S. cart. 15 Sgr.)

Für die Geschichte des engeren Vaterlandes sind diese beiden Erzählungen sehr werthvolle, noch durch ansprechende, charakteristische Bilder gezierte Gaben. Die erstere erzählt die Kämpfe in Thüringen, von Heinrich Raspe's Tode 1247 bis zur Gründung der jetzigen hessischen Dynastie durch Heinrich, einen Enkel der heiligen Elisabeth, 1292. Die zweite versetzt uns in die Zeit von 1630 bis 1640 und schildert die Drangsale

des Hessenlandes während dieses Jahrzehnts, namentlich die Belagerung von Ziegenhain und deren Befreiung durch die List und Entschlossenheit eines ihrer Bürger, des Metzgers Velten Muhly. Wir empfehlen beide als Mittel zur Unterstützung des Geschichtsunterrichts in allen deutschen, namentlich den hessischen Schulen.

18) Luther in Worms. Ein Tag aus Philipp Melanchthon's Leben. Zwei Lebensbilder, für das Volk und die reifere Jugend aufgestellt von M. Joh. Ernst Volbeding. Leipzig, Brockhaus. 52. gr. 8. (II u. 120 S. 12 Sgr.)

Solche Einzelzüge aus dem Leben berühmter Personen, wie sie diese Schrift darbietet, sind es gerade, welche bei geschickter Benutzung dem Geschichtsunterricht eine Frische und Wärme mittheilen, wie sie ein bloß trockener Vortrag der Hauptbegebenheiten nie zu verleihen im Stande ist. Das hier Gebotene existirt übrigens nicht bloß in der Phantasie des Verfassers, sondern ist aus dem gründlichsten Quellenstudium hervorgegangen. Möge daher das Büchlein recht fleißig benutzt werden.

19) Heldengeschichten des Mittelalters. Ihren Sängern nacherzählt von Ferd. Bäßler. Neue Folge. — 3. Heft. Mit Illustrationen von L. Burger und Unzelmann. Berlin, Decker'sche Geh. Oberhofbuchdr. 52. 12. (VIII u. 150 S. 18 Sgr.)

Auch diesen Bearbeitungen gebührt, wie den frühern desselben Verf.'s (s. Jahresber. 5. Bd. S. 499 f.), das ausgezeichnetste Lob. Sie behandeln diesmal weniger bekannte Stoffe: die alte, angelsächsische Heldensage Beowulf, einen sehr anziehenden Theil der skandinavischen Wilkinasage, Wieland der Schmied, und die Ravennaschlacht, einen Nebenzweig der Etzels- und Dietrichssage. Auch die Illustrationen, markige, charakteristische Holzschnitte, verdienen das ihren Vorgängern bereits gezollte Lob.

20) Geschichten, charakteristische Züge und Sagen der deutschen Volksstämme. Aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage von Verdun. Nach den Quellen erzählt von Dr. O. Klopp, Gymnasiallehrer in Osnabrück. 2 Theile. Leipzig, Weidmann. 51. 8. (XXIV u. 798 S. 2½ Thlr.)

Der Verf. hat schon durch seine Gudrun (Jahresber. 5. Bd. S. 499 f.) bewiesen, daß er es versteht, die alten kernigen Sagenstoffe unserer Nation mit Geschick für die Jugend zu bearbeiten. Auch in diesen „Geschichten ꝛc." erkennen wir den Meister. Alles ist mit größter Treue den Originalen entnommen, und nur da entsprechend verändert, wo dieß geschlechtliche Beziehungen nothwendig machten. Das Ganze ist nach den Völkern geordnet. Eine Einleitung über den Charakter der germanischen Völker folgen Geschichten und Sagen der Gothen, Vandalen, Longobarden, Franken, Sachsen und Angelsachsen.

---

21) 48 Werkstätten von Handwerkern und Künstlern oder Schauplatz des bürgerlichen Gewerbsfleißes. Mit 48 lithogr. Abbildungen, je eine Werkstätte enthaltend. 2., ganz umgearb. u. verm. Aufl. Zürich, Däniker. 53. 8. (168 S. 21 Sgr.)

In Schulen, wo eine oberflächliche Kenntniß der wichtigsten Handwerke und Künste einer eingehenden, chemischen Technologie vorgezogen wird, können diese ziemlich dürftigen Beschreibungen genügen. Empfehlen können wir sie nicht.

22) Der kleine Volkswirth. Ein Büchlein für den Elementarunterricht mit einem Vorwort an die deutschen Lehrer, von **O. Hübner**. Leipzig, G. Mayer. 52. 16. (79 S. 17½ Sgr.)

Wer des Verf.'s größere Arbeiten auf diesem Gebiete kennt, wird dieß Büchlein mit Vertrauen in die Hand nehmen und sich nicht getäuscht finden. Obwohl viel des darin Enthaltenen sich recht gut in den weltkundlichen Fächern verarbeiten läßt, so ist es doch gut, einmal das Ganze als solches dem Schüler vorzuführen. Es umfaßt die Artikel: Arbeit, Arbeitstheilung, Tausch, Geld, Fabrikant und Handwerker, der Landmann, der Kaufmann, der Lehrer, der Beamte, Werth und Preis, Eigenthum, Capital und Zins, Reich und Arm. Der Stil empfiehlt sich durch Bündigkeit und Klarheit.

C. Größere Erzählungen.

23) Der zerbrochene Becher. Eine Erzählung für die Jugend von **Julius Hoffmann**. Mit 4 Stahlst. Breslau, Trewendt. 51. 8. (162 S. 7½ Sgr.)

24) Die Geschwister. Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann**. Mit 1 Stahlst. Ebend. 51. 8. (111 S. 7½ Sgr.)

25) Großvaters Liebling. — Maria, das Blumenmädchen. Zwei Erzählungen für die Jugend und ihre Freunde von **J. Hoffmann**. Mit 1 Stahlstich. Ebend. 51. 8. (134 S. 7½ Sgr.)

26) Capitain Tisdale. Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann**. Mit 1 Stahlst. Ebend. 51. 8. (140 S. 7½ Sgr.)

27) Rufe mich an in der Noth, so will ich dich erretten! Eine Erzählung für die Jugend von **J. Hoffmann**. Mit 4 Stahlst. Ebend. 52. 8. (122 S. 7½ Sgr.)

Unter denjenigen Jugendschriften, welche mehr den rein sittlichen Zweck verfolgen, nehmen die vorliegenden Jul. Hoffmann'schen eine hervorragende Stellung ein. Wir bewundern die unerschöpfliche Productivität der Hoffmann'schen Familie, können aber doch die Befürchtung nicht verhehlen, daß Onkel sowohl als Neffe nicht in den Fall kommen möchten, eine Lectüre zu bieten, die als Vorschule zum Romanlesen erscheinen dürfte. Der Ansatz dazu liegt bereits in Nr. 26 und 27 vor. Die, beiden zu Grunde liegenden sittlichen Wahrheiten hätten können auch ohne Hinzuziehung so manches Wunderlich-Abenteuerlichen veranschaulicht werden.

28) Der deutsche Knabe in Amerika. — Hold-Else's Wunderaugen. Zwei Erzählungen für die Jugend und ihre Freunde von **Mich. Baron**, Verf. der „Geschichte eines jungen Malers" u. a. m. Mit 4 Stahlst. Breslau, Trewendt. 51. 8. (149 S. 7½ Sgr.)

29) Julius und Maria oder der kindlichen Liebe Macht und Herrlichkeit. Eine Erzählung für die Jugend und ihre Freunde von **M. Baron**. Mit 4 Stahlst. Ebend. 51. 8. (122 S. 7½ Sgr.)

30) Fiorita, das Räubermädchen. Eine Erz. für die Jugend u. ihre Freunde von R. Baron. Mit 4 Stahlst. Ebend. 52. 8. (110 S. 7½ Sgr.)

31) König u. Kronprinz. Ein geschichtliches Sitten- u. Charactergemälde von R. Baron. Mit 1 Stahlst. Ebend. 52. 8. (126 S. 7½ Sgr.)

Auch in der Lectüre der R. Baron'schen Jugendschriften liegt, namentlich für den phantasiereichen Schüler, die Gefahr verborgen, daß sie mehr zum leichten, flüchtigen Genuß piquanter Romane reizt, als die Sittlichkeit befestigt und nützliche Kenntnisse mittheilt. Die Gefahr ist um so größer, als der gegebene Stoff frisch und lebendig dargestellt ist. Die Erzählungen sind jedenfalls mit Vorsicht zu gebrauchen. Am meisten empfiehlt sich Nr. 31, die Jugendgeschichte Friedrich's des Großen.

32) Philipp Körber's neue Jugendschriften. Erste Sammlung. I. Guruba, der Juwelenhändler. Erzählung zur Belehrung u. Unterhaltung für Kinder u. Kinderfreunde. Mit 3 Bildern in Tondruck u. Colorit. Nürnberg, Lotzbeck. 8. (94 S. cart. 15 Sgr.)

33) Balthasar Schöpff, der Zeidler. Geschichtliche Erz. zur Unterhaltung für die Jugend von Ph. Körber. Mit 1 Titelstahlst. u. 2 color. Lithogr. Ebend. 8. (150 S. cart. 12 Sgr.)

Körber's Erzählungen empfehlen sich ganz besonders durch die geschickte Benutzung realistischer Stoffe für die Zwecke bildender Unterhaltung. In Nr. 32 ist es die Kenntniß eines noch ziemlich unbekannten Landes (Borneo), namentlich seiner Vegetation und Völkerverhältnisse, was neben lebendiger Schilderung der Jugendgeschichte eines Juwelenhändlers an die Lectüre fesselt; Nr. 33 dagegen führt uns in die Geschichte des deutschen Mittelalters ein und macht es sich zum Zweck, an einem specielleren Factum die unheilvollen Zustände jener Zeit lichtvoll zu veranschaulichen. Das Interesse wird erhöht durch recht hübsche Bilder.

34) Die Wanderung ins Waldgebirge. Eine Erzählung für die gebildete Kinderwelt u. ihre Freunde. Mit Titelstahlst. u. 6 fein color. Kpfrn. Berlin, Schartmann. 16. (100 S. cart. 15 Sgr.)

Ein neuer Text zu alten Bildern, der uns indessen kaum weniger genießbar für Kinder erscheint, als der frühere (s. Jahresber. 5. Bd., S. 506, Nr. 54).

35) Die Zwillinge von Boausse oder Genovefa u. Marzelin. Eine wahre Begebenheit. Nach dem Französischen des R. Bouilly. Mit 2 Holzschn. 2. Aufl. Zürich, Däniker. 53. 8. (48 S. 4 Sgr.)

Eine kleine rührende Geschichte, einfach und schmucklos erzählt, aber mit tiefem, sittlichem Gehalt, weshalb wir sie empfehlen.

36) Die Hinterbliebenen des Guillotinirten, oder: Im Hause des Gottlosen ist Fluch des Herrn; aber die Wohnungen des Gerechten werden gesegnet. — Charakteristische Lebensbilder von Paris u. den Bergen von Creuse. Der reifern Jugend zur Erkenntniß menschlicher Verirrungen und zur Befestigung des Gottvertrauens gewidmet von E. v. Ambach. Mit 1 Stahlst. Nördlingen, Beck. 52. gr. 8. (XVI u. 206 S. 15 Sgr.)

Das Buch ist von dem edeln Eifer dictirt, wahren Glauben, Gottesfurcht und Ordnungssinn zu verbreiten; leider müssen wir gestehen, daß der Verf. in der Wahl der Mittel gänzlich fehl gegriffen hat. Denn dergleichen Pariser Schauergeschichten à la Sue und Consorten sind eher

geeignet, den jugendlichen Leser mit neuen Lastern bekannt zu machen, als ihn von denselben zurückzuschrecken. Wir müssen vor der Lectüre des Buches warnen.

---

37) Belehrendes u. unterhaltendes Jugendtheater. Eine Sammlung von Schau- u. Lustspielen für das reifere Alter. Herausg. von A. Schiff, J. Neumann u. A. 4. Bdchn.: Der Neujahrsabend. Ein Schauspiel für Familienzirkel. In 2 Aufzügen. Von J. Neumann (Satori), geb. Hiepe. Leipzig, Fritzsche. 12. (82 S. 12 Sgr.)

Auf künstlerischen Werth kann diese kleine Production keinen Anspruch machen und will es sicher auch nicht; sie ist aber geeignet, in Familienzirkeln ohne große Schwierigkeiten aufgeführt zu werden und eine heitere Stunde zu bereiten. Freilich scheinen uns Scenen aus den Dramen unserer klassischen Literatur ein besseres Mittel zur Veredlung des Geistes abzugeben.

D. Kleinere Erzählungen, Fabeln ꝛc.

38) Kleine Erzählungen für die Jugend von Dr. G. H. v. Schubert, Hofrath u. Prof. in München. 1. u. 2. Band. Erlangen, Palm u. Enke. 52. gr. 8. (VI u. 249 u. 254 S. à 24 Sgr.)

Des Verfassers bedeutendes Talent in Darstellung und Verarbeitung von oft an sich sehr einfachen Stoffen bekundet sich auch in diesen beiden Sammlungen, welche theils neue, theils schon in Zeitschriften erschienene kleinere Erzählungen (zusammen 36) enthalten. Ernst und würdevoll, wo es gilt, religiöse Wahrheiten zu veranschaulichen, heiter und voll liebenswürdiger Laune in Zeichnung komischer Scenen, weiß der Verf. stets die Aufmerksamkeit zu fesseln und nachhaltig zu wirken. Die vorliegenden Erzählungen, die mit einem demnächst erscheinenden 3. Bde. geschlossen sein werden, verdienen deshalb jeder Schüler-Bibliothek einverleibt zu werden.

39) Kleine Geschichten für die Jugend. Seinen Kindern in der Heimath erzählt von D. L. H. Leipzig, Brockhaus. 52. 8. (84 S. 8 Sgr.)

14 anspruchslose Geschichtchen in 2 Abtheilungen, für kleinere und für größere Kinder, in denen man hie und da mit Rührung die Sehnsucht eines von seinen Kindern getrennten Vaters durchfühlt. Mögen sie gute Aufnahme finden und mit dazu beitragen, das harte Loos eines hinter Waldheim's Mauern Seufzenden zu erleichtern.

40) Immergrün. Zur Belehrung und Erheiterung der deutschen Jugend, enthaltend: Erzählungen, Mährchen, Aufsätze u. Gedichte. Herausg. vom Berliner Communal-Lehrer-Verein. Mit 6 color. Kpfrn. Berlin, C. Schultze's Buchdr. 8. (IV u. 172 S. cart. 22½ Sgr.)

Diese Sammlung, gleich empfehlenswerth durch die Auswahl der meist sehr gut bearbeiteten Stücke von Riehl, F. Schmidt, A. Moritz, F. Brunold, Paul Büchner u. A., wie durch eine vorzügliche äußere Ausstattung, schließt sich würdig an die frühern des genannten Vereins an und verdient um so mehr Empfehlung, als ihr Ertrag dazu bestimmt ist, armen Kindern eine Weihnachtsfreude zu bereiten.

41) Aesop's Fabeln für die Jugend bearbeitet. 3., verb. u. mit Aesop's Leben verm. Aufl. Leipzig, Fritzsche. gr. 8. (XII u. 96 S. cart. 20 Sgr., ohne Kupfer 10 Sgr.)

Bei der neuen Ausgabe dieser 98 Fabeln, die, was den Stoff betrifft, hinlänglich bekannt sein dürften, bemerken wir bloß, daß sie in Prosa bearbeitet sind, alles der Jugend Unverständliche vermieden worden ist, und 7 gut ausgeführte Kupfertafeln, deren jede ein größeres colorirtes Mittelbild mit ca. 12 kleineren schwarzen Randbildern enthält, sämmtliche Fabeln veranschaulichen. Sie können mit Nutzen gebraucht werden.

42) Kinderbüchlein von J. Staub, Lehrer. 9. Heft. 2., umgearb. Aufl. 10. Heft. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 52. 12. (à 2 Bg. 3 Sgr.)

Bereits im 5. Bde. des Jahresberichts (S. 506) machten wir auf diese treffliche Sammlung aufmerksam. Auch die Kinderliedchen (theilweise mit Noten), Spiele ꝛc. der vorliegenden beiden Hefte, die wieder mit schönen Holzschnitten geziert sind, verdienen weitere Verbreitung. Als etwas Neues enthält das 10. Heft zum Schluß ein Schauspiel für die Jugend in 2 Abtheilungen: die Belagerung Zürich's im Jahre 1292, das schon wegen des aus der Geschichte des Vaterlandes genommenen Stoffes Werth hat. Mehrere dergleichen dramatische Productionen dürften der Sammlung einen erhöhten Werth verleihen.

L. Illustrirte Gedichte.

43) Schiefertafelbilder zu deutschen Kinder-Liedern nach v. Arnim, Brentano, Simrock u. A. Colorirte Ausg. Leipzig, Romberg. qu. gr. 4. (24 Holzschnitttafeln. Cart. 20 Sgr.)

Da diese neue Ausgabe sich nur dadurch von der ersten unterscheidet, daß die Rahmen jedes einzelnen Bildes einen holzfarbenen Anstrich bekommen haben, so verweisen wir auf unser früheres lobendes Urtheil im 6. Bde. des Jahresberichts S. 309.

44) Kinderleben. In einer Reihe von Liedern u. Reimen aus alter u. neuer Zeit. Mit 32 Illustrationen von L. Richter. Geordnet u. herausgeg. von M. J. E. Volbeding. Leipzig, Brockhaus. 52. 8. (XVI u. 170 S. 1 Thlr.)

Während die vorige Sammlung nur ältere, längst bekannte Kinderlieder enthält, wechselt die vorliegende mit alten und neuen ab, ohne daß sie durch Aufnahme der letztern an Werth verlöre. Wir kennen wenig Sammlungen von so entschiedenem Werthe, wie diese, keine, die prächtigere, ausdrucksvollere Holzschnitte enthielte, wie die hier zahlreich eingestreuten von L. Richter, der es wie Keiner versteht, die kleinen Vorkommnisse im Leben des Kindes mit unnachahmlicher Wahrheit darzustellen. Möge unsere Anzeige dazu beitragen, dem trefflichen Buche die weiteste Ausbreitung zu verschaffen.

45) Den lieben, artigen Kindern! — Naturbilder u. Fabeln für Schule u. Haus. Gedichte für das kindliche Alter bis zu 12 Jahren von F. W. Riehl. Mit einem Vorwort von J. Fölsing in Darmstadt u. 10 sauber color. Bilderchen von G. Bartsch. Berlin, C. Schultze's Buchdr. 8. (IV u. 76 S. cart. 6 Sgr.)

Unter der großen Menge derartiger Sammlungen macht sich das Büchlein durch die zweckmäßige Auswahl der Gedichte, bei denen indessen die Namen der Verfasser nicht fehlen sollten, sowie durch seine freundliche Ausstattung bei billigem Preise bemerklich.

46) Fabeln u. Erzählungen für kleine u. große Kinder, in Versen u. Silhouetten von K. Fröhlich. 2. Aufl. Cassel, Scheel. 53. gr. 4. (2 S. u. 25 Bl. 16 Sgr.)

Obgleich die 13 Fabeln und Erzählungen an sich nicht zu dem Schlechtesten gehören, was wir auf diesem Gebiete besitzen, so machen doch die Silhouetten dazu den eigentlichen Werth des Buches aus. Man muß sie in ihren scharfen, bestimmten Umrissen sehen, um es begreifen zu können, wie diese einfachen schwarzen Figuren an Wahrheit des Ausdrucks und charakteristischem Gepräge mit den besten bunten Bildern wetteifern können. Es sind Meisterwerke in ihrer Art.

47) Neuer Mährchenschatz in Liedern u. Bildern. Chur, Grubenmann. 8. (185 S. Cart. 17½ Sgr.)

Neben manchem weniger Bekannten und weniger Guten finden wir hier viel Schönes von Rückert, Kopisch, Chamisso, Enslin, Reinick, Fröhlich, Wiese u. A., was durch alle Zeiten die Phantasie des 5—10jährigen Kindes angenehm beschäftigen wird. Nehmen wir dazu die sehr hübschen Holzschnitte, so können wir mit gutem Gewissen das Werkchen empfehlen.

48) Saamenkörner des Edlen u. Guten. In Beispielen zur Nachahmung u. Warnung für Knaben u. Mädchen. Von Ed. Jung. Chur, Grubenmann. 8. (124 S. cart. 17½ Sgr.)

Das Lob, welches wir der vorigen Sammlung zollten, können wir leider auf die vorliegende nicht ausdehnen, der man das Gemachte auf den ersten Blick ansieht. Durch breite Reflexionen und moralische Excurse ist noch nie ein Kind gebessert worden. Es fehlt den Gedichten, trotz dem guten Willen des Verfassers, doch zu sehr das Plastische, Epische. Auch die Bilder sind, trotz des Colorits, oder eigentlich wegen desselben, nicht geeignet, des Kindes ästhetischen Sinn zu beleben.

49) Matts Störenfried u. Paulinchen Süßkind. Eine Geschichte zur Warnung u. Belehrung für Knaben u. Mädchen von 8—12 Jahren. In Reime gestellt von einem Kinderfreunde. Aschersleben, O. Focke. 52. 4. (38 S. mit 15 Kupfertafeln. Cart. 1 Thlr.)

50) Der kleine Stapelmatz. Lehrreiche Geschichten für Kinder mit bunten u. lustigen Bildern. 2., verm. Aufl. Leipzig, Reclam sen. 51. 4. (36 S. cart. 15 Sgr.)

51) Der kleine Gernegroß oder die Geschichte vom Hans, der groß zu sein begehrt, und nie zu wachsen aufgehört. Zur Unterhaltung u. Belehrung für die Jugend vom Verf. des „Tolpatsch" — „kleinen Stapelmatz" 2c. Mit 23 Holzschn. Ebend. 53. 4. (36 S. 15 Sgr.)

Wir haben uns schon öfter gegen die Richtung ausgesprochen, welche diese drei Jugendschriften verfolgen, denen man an den bloßen Titeln ansieht, daß sie in den Fußtapfen des ehrenwerthen Struwwelpeter wandeln. In Bezug auf den Text stehen alle drei auf der niedrigsten Stufe, wenn wir auch zugeben wollen, daß in Nr. 51 der Stoff an und für sich kein schlecht

gewählter ist. Er erinnert lebhaft an Swift's „Gullivers Reisen." Was die Bilder betrifft, so sind die in Nr. 49 und 51, sowohl was Komposition als technische Ausführung betrifft, werthvoll, namentlich ist Nr. 49 mit der größten Sauberkeit gestochen und colorirt. Schade, daß das Talent des Künstlers neben Darstellung wohlgefälliger Scenen auch solche gewählt hat, die ihren Zweck, vor dem Bösen zu warnen, nicht bloß nicht erfüllen werden, sondern ihm geradezu entgegenarbeiten müssen. Wir warnen nach wie vor vor allen derartigen Produktionen und erkennen es mit Dank an, daß in neuester Zeit verschiedene Versuche gemacht worden sind, auf eine bessere Bahn einzuleiten. Zu diesen Versuchen rechnen wir auch:

52) Die guten Kinder. Mit color. Zeichnungen von Erwin Oehme jun. Buchholz, Gg. Adler. gr. 4. (10 Bildertafeln mit Text u. 8 S. Text ohne Bilder. cart. 1 Thlr.)

Es sind einfache Darstellungen aus dem Familienleben mit eben so einfachem Text, von dem wir nur hie und da die gesuchte Moral wegwünschten. Die Bilder lassen nichts zu wünschen übrig. Die den Schluß bildenden 17 Erzählungen aus der Geschichte Jesu sind für den Gebrauch der Eltern bestimmt, lassen aber in Bezug auf die Auswahl Viel zu wünschen übrig. So ist u. A. nicht ein einziges der Wunder Jesu erzählt, auf dieser Stufe neben der Kindheitsgeschichte Jesu doch jedenfalls das interessanteste und fruchtbarste Material. Möge der Herausg. durch diese Mißgriffe sich nicht abschrecken lassen, auf der betretenen Bahn fortzuschreiten.

F. Vermischtes.

53) Rosalie. — Ein Bildungsbuch für Deutschlands Töchter von Jakob Glatz. 6., verb. Aufl. 1. Thl.: Rosaliens Vermächtniß. 2. Thl.: Rosaliens Erinnerungen aus ihrem Leben. Leipzig, Fritzsche. 52. 8. (307 u. 354 S. 2¼ Thlr.)

Mit Vergnügen zeigen wir die neue Auflage eines Buches an, das durch seinen vortrefflichen, bildenden Inhalt und durch die edle Form, in welcher dieser dargestellt worden ist, sich schon viele Freunde unter den erwachsenen Töchtern erworben hat. Es dürfte sich nicht leicht ein würdigeres Geschenk für Jungfrauen finden lassen. Möge es heimischer auf den Putztischen derselben werden, als die Uebersetzungen von Sue's, G. Sand's und P. de Kock's unsittlichen Romanen.

54) Kleine Anstandslehre für die Dorfjugend von C. Bocke. Mit einem Vorworte von F. Th. C. Abel, Pred. zu Nordhausen. Das., Büchting. 52. gr. 8. (32 S. 3 Sgr.)

Wenn auch die praktische Anweisung und das eigene Beispiel immerhin die besten Erzieherinnen bleiben, so ist doch, bei der Wichtigkeit des Gegenstandes, eine theoretische Belehrung nicht überflüssig. Die vorliegende bespricht den Beruf, die Pflichten der Dorfjugend im elterlichen Hause, in der Kirche, Schule, Gemeinde, außerhalb der Gemeinde, gegen den Staat, gegen die Thiere, und in einem Anhange das Verhalten beim

Fahren, gegen die Anpflanzungen u. dgl. Das schließliche große Einmaleins ist zwar nicht gegen den Anstand, konnte aber füglicher Weise hier wegbleiben.

II. Volksschriften.

Wir wenden uns dießmal zu den Werken des fruchtbarsten und bedeutendsten Volksschriftstellers der Gegenwart, des Pfarrers Albert Bitzius in Lützelflüh bei Bern, bekannter unter seinem Schriftstellernamen

Jeremias Gotthelf.

Die bisher von ihm veröffentlichten Werke sind folgende:

1) Uli, der Knecht. Bearbeitung für das deutsche Volk. 2. Aufl. Berlin, Springer. 50. gr. 8. (IV u. 336 S.) Wohlf. Ausg. 15 Sgr. Dieselbe mit 12 Zeichnungen von Hosemann 25 Sgr. Ausg. auf feinem Papier 27½ Sgr. Dieselbe mit den Zeichnungen in Tondruck 1 Thlr. 15 Sgr.)

2) Uli, der Pächter. 2. Aufl. Ebend. 50. gr. 8. (416 S. Wohlf. Ausg. 20 Sgr. Dieselbe mit Zeichnungen von Hosemann 1 Thlr. Ausg. auf feinem Papier mit den Zeichnungen 1 Thlr. 20 Sgr.)

3) Leiden u. Freuden eines Schulmeisters. Bearbeitung für das deutsche Volk. 4 Thle. Ebend. 48. 8. (153, 171, 148 u. 203 S. 1 Thlr. 2 Sgr.)

4) Hans Jacob u. Heiri, die beiden Seidenweber. Ebend. 51. 8. (139 S. 10 Sgr.)

5) Wie fünf Mädchen im Branntwein jämmerlich umkommen. Eine merkwürdige Geschichte. 2., durchges. Aufl. Ebend. 51. 8. (80 S. 6 Sgr.)

6) Dursli, der Branntweinsäufer, oder der heilige Weihnachtsabend. 3. Aufl. Ebend. 51. 8. (146 S. 10 Sgr.)

7) Doctor Dorbach, der Wühler u. die Bürglenherren in der heiligen Weihnachtsnacht Anno 1847. 2. Aufl. Ebend. 52. 8. (64 S. 7½ Sgr.)

8) Ein Sylvestertraum. 3. Aufl. Ebend. 51. 8. (54 S. Wohlf. Ausg. 10 Sgr. Miniaturausg. mit Zeichnung von Sonderland, in Einbd. mit Goldschnitt 27½ Sgr.)

9) Die Wassernoth im Emmenthal am 13. Aug. 1837. 2., durchges. Aufl. Ebend. 52. 8. (70 S. 7½ Sgr.)

10) Geld u. Geist oder die Versöhnung. 2., durchges. Aufl. 3 Thle. in 1 Bde. Mit 1 Titel-Holzschn. Ebend. 52. 8. (422 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

11) Bilder u. Sagen aus der Schweiz. 3 Theile in 1 Bande. 2. Aufl. Ebend. 52. 8. (230, 178 u. 142 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

12) Erzählungen u. Bilder aus dem Volksleben der Schweiz. 3 Theile. Ebend. 50 u. 52. 8. (348, 334 u. 372 S. à 27½ Sgr., auf feinem Papier 1 Thlr. 10 Sgr.)

13) Der Geldstag, oder die Wirthschaft nach der neuen Mode. Ebend. 46. 8. (1 Thlr.)

14) Wie Anna Bäbi Jowäger haushaltet u. wie es ihm mit den Doctoren geht. 2 Theile. Ebend. 43. 8. (432 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

15) Hans Joggeli der Erbvetter u. Harzer Hans, auch ein Erbvetter. Zwei Erzählungen. Ebend. 48. 8. (140 S. 10 Sgr.)

16) Käthi, die Großmutter, oder der wahre Weg durch jede Noth. 2. Bdch. Ebend. 47. 8. (332 S. 18 Sgr.)

17) Jacobs, des Handwerksgesellen, Wanderungen durch die Schweiz. 2. Abthl. Zwickau, Volksschriftenverein. 46. 8. (472 S. 1 Thlr.)

18) Die Käserei in der Behfreude. Eine Geschichte aus der Schweiz. Ebend. 50. 8. (VI u. 461 S. 1 Thlr. 10 Sgr., in eleg. Einbd. 1 Thlr. 17½ Sgr.)

19) Der Bauern-Spiegel, oder Lebensgeschichte des Jeremias Gotthelf. 3., durchges. u. verm. Aufl. Berlin, Springer. 51. 8. (X u. 350 S. Wohlf. Ausg. 20 Sgr. Dies. mit 8 Zeichn. 1 Thlr., in eleg. Einbd. 1 Thlr. 7½ Sgr. Ausgabe auf Velinpapier mit 8 Zeichn. 1 Thlr. 20 Sgr., in Prachtbd. 2 Thlr.)

20) Zeitgeist und Berner Geist. 2 Theile. Ebend. 52. 8. (VIII, 221 u. 223 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

21) Die Armennoth. 2., durchges. u. mit einem Schlußkapitel verm. Aufl. Ebend. 51. 8. (167 S. 12½ Sgr.)

22) Eines Schweizers Wort an den Schweizerischen Schützenverein. Ebend. 44. 8. (72 S. 8 Sgr.)

Den ungeheuern Erfolg, den J. Gotthelf's Schriften namentlich in der Schweiz fanden, verdankten sie wohl zu allernächst etwas Aeußerlichem, der Wahl des Stoffs. Es war etwas so Neues, statt der bisherigen, mit übermenschlichen Tugenden oder unmenschlichen Lastern begabten Fürsten, Grafen, Ritter, Räuber u. dgl. ganz einfache Menschen aus dem einfachsten Stande dargestellt zu sehen. Der Bauer, so wenig er geneigt ist, seine freien Stunden mit Lectüre auszufüllen, griff jetzt begierig nach einem Buche, in welchem er sich selbst mit seinen Umgebungen, seinen eigenthümlichen Handtierungen, ja seinen Gedanken und seiner Sprache auf das Treueste geschildert fand. Was da geschrieben stand, das hatte er Alles entweder selbst erlebt oder an dem Nachbar gesehen; es griff mitten in seine Bestrebungen und Neigungen hinein, verschaffte ihm Klarheit über Manches, dessen er sich nur traumhaft bewußt war, zwang ihn unfreiwillig zum Nachdenken über sich selbst, sein Haus und seine weiten Umgebungen, schmeichelte auch wohl seinem Stolz. So schwand mit Einem Male das bäurische Vorurtheil gegen „gedruckte Lügen"; hier war ein Büchermacher, der die Wahrheit in ungeschminkter Hülle, in verständlicher Derbheit sagte, der nicht aus sich selber redete, sondern die Menschen reden ließ, dem man darum auch da mit Vertrauen entgegenkam, wo er auf geistige Gebiete hinüberführte, wohin man sonst nur dem Pfarrer in der Kirche zu folgen gewohnt war. Ohne daß die Leser es wußten oder wollten, fesselte sie neben der plastischen Darstellung des äußern Lebens die mit bewundernswerther Sicherheit durchgeführte Zeichnung des menschlichen Herzens, die psychologische, sittliche Seite des Buches, und die Volksschrift wurde zu einem weitgreifenden Bildungsmittel, indem sie den Leser sich selbst kennen lehrte und zu Thätigkeit, Liebe und Gottvertrauen ermunterte.

Damit haben wir das Ziel aller Gotthelf'schen Schriften bezeichnet, das er mehr oder weniger streng verfolgt, und nur da, trotz aller rhetorischen Anstrengungen, nicht erreicht, wo die Klarheit seines

Geistes und die Tiefe seines Gemüths durch Parteihaß getrübt wird. Den deutlichsten Beweis hiervon liefert sein letztes Werk, „Zeitgeist und Berner Geist", in welchem nicht mehr die Bauern Hans und Benz, Gritli und Lisi u. s. w. sprechen, sondern allein der Herr Pfarrer Bitzius, das darum auch nie zu einem Volksbuche werden wird. Tief beklagen müßten wir es,. wenn eine so unendlich reiche Kraft unserer armen neueren Volks-Literatur auf immer verloren gehen sollte!

Obgleich Gotthelf's Schriften ursprünglich nur der Schweiz angehören sollten, so haben sie sich doch durch lesbare Bearbeitungen überall Bahn gebrochen, wo deutsch geredet wird. Aber wie sie nur im schweizerischen Leben wurzeln, so konnten sie auch nur auf heimischem Grund und Boden zu eigentlichen Volksbüchern werden. In Deutschland ist dieß nicht möglich, und die Erfahrung hat bereits gelehrt, daß sie nur insofern zu dem Titel „Volksbücher" berechtigt sind, als sie den gebildeten Deutschen in das wahre Volksleben der Schweiz einführen. Ihr bildender Einfluß ist deshalb um nichts weniger gering anzuschlagen, da ihre sittliche Grundlage nicht bloß den Schweizer und Deutschen, sondern den Menschen erfaßt.

Nach diesen allgemein orientirenden Bemerkungen wenden wir uns speciell zu den einzelnen Werken.

In Nr. 1 treten uns die Vorzüge der Gotthelf'schen Schreibweise am deutlichsten und in ihrem weitesten Umfange entgegen. Mag man nun die Schilderung der Charaktere, die Entwickelung von Seelenzuständen, oder die Darstellung des Bauernlebens und des Lebens in der Natur, oder endlich das Ganze nach Anlage und Composition im Auge haben, überall begegnen wir dem Meister. Den Angelpunkt des Ganzen bildet die Zurückführung eines der Sinnlichkeit ergebenen Knechtes auf den Weg der Ehrbarkeit, sein Hinaufarbeiten aus Sorge, Noth und Entbehrung zu einem gewissen Wohlstande. Hier hatte der Verf. die beste Gelegenheit, seine Kunst in Darstellung des Kampfes eines sinnlichen Menschen mit seiner bessern Natur zu zeigen, ein psychologisches Gemälde vor uns aufzurollen, wie wir deren wenige in solcher Klarheit und Wahrheit kennen. Uli, dem Knecht, stehen ermunternd, zurechtweisend, tröstend zur Seite sein erster Meister, der wohlwollende und gottesfürchtige Johannes, eine patriarchalische Kerngestalt, die zu stiller Ehrfurcht nöthigt, die behäbige, mütterlich sorgsame Meisterfrau und das Vreneli, eine von den Meisterleuten erzogene arme, aber mit hellem Verstande und reichem Gemüth begabte Verwandte, das köstliche Bild einer unverdorbenen Jungfrau und Braut. Mit gleicher Meisterschaft sind die unedlen Charaktere gezeichnet, namentlich ganz unübertrefflich die Thorheit und Zähigkeit des mißtrauischen und mißgünstigen Joggeli, Uli's zweitem Meister, und des eiteln, sinnlichen, verbildeten Elisi. Kurz, wie unendlich viel wahres Leben diese Volksschrift durchweht, so läßt sich unendlich viel daraus lernen. Sie ist für Geist und Gemüth die bildendste Lectüre.

Der Verf. fand sich veranlaßt, in einem zweiten Theile (Nr. 2) die Geschichte Uli's fortzuführen. Er enthält die Geschichte eines Meisters, „welcher in den Banden der Welt lag und welchen der Geist wirklich

frei machte", wie der Verf. im Vorwort sagt. Er fährt dann fort: „Der erste Theil war dem Einen zu weltlich; was nun dieser Theil den Einen oder Andern sein wird, läßt der Verf. dahin gestellt." Wir gestehen offen, daß er uns zu geistlich ist, indem der Verf. seinen edlen Zweck weniger durch die Geschichte selbst, als durch die zahlreich eingestreuten, oft predigtartigen Reflexionen zu erreichen strebt. Das Buch enthält im Einzelnen sehr viel Schönes, aber an Uli, den Knecht, reicht es nicht.

Einen bei weitem ebenbürtigeren Nachfolger fand dieser in Peter Käser, dem Schulmeister (Nr. 3). Hier fehlen die Betrachtungen auch nicht, aber sie drängen sich Einem so unwillkürlich auf und folgen so unmittelbar aus der Geschichte, daß sie durchaus nicht störend wirken. Der Titel hat etwas Abschreckendes. Man erschrickt, hier die bis zum Ueberdruß gehörten Leiden eines so untergeordneten Standes auf 42 Bogen wiederholt zu sehen. Aber was hat die Kunst eines J. Gotthelf aus dem verachteten Schulmeister zu machen gewußt! Ein volles, warmes Lebensbild, tritt er zu Jedem, wes Standes er sei, fesselnd heran, und wenn er auch zunächst den Schulmeister herauskehrt, so fehlt unter dieser Hülle doch nie der Mensch mit all seinem innern Fühlen und Sehnen, Entschlüssen und Verirrungen, wie sie auch unter dem Purpur das Herz bewegen.

Nr. 4 enthält die Geschichte zweier Seidenweber in Baselland, die beide danach streben, glücklich, d. h. reich zu werden. Verschieden in Gesinnung und Temperament, schlagen sie auch verschiedene Wege ein, ihr Ziel zu erreichen. Hans Jacob bleibt auf dem Lande, nährt sich ehrlich und redlich, und kommt zwar langsam, aber sicher vorwärts; Heiri dagegen zieht nach Basel, sucht das Leben zu genießen, so oft sich eine Gelegenheit dazu darbietet, und kommt endlich, obwohl er der geschicktere Arbeiter ist, durch seine Faulheit und Liederlichkeit an den Bettelstab. Das sind die Grundzüge der Geschichte, die im Einzelnen sehr viel schöne Züge hat und ganz dem wirklichen Leben angehört. Von besonderem Interesse ist die treffliche Darstellung des Sparkassenwesens.

Geht der Zweck dieses Werkes vorzugsweise auf die Bekämpfung der Faulheit und Liederlichkeit hin, so sucht J. Gotthelf durch das Folgende (Nr. 5) das schreckliche Laster der Trunksucht in seiner ganzen Scheuslichkeit darzustellen und durch die Schilderung der Folgen derselben davor zu warnen. Wir kennen kein Buch ähnlichen Inhalts — und es giebt deren viele — dessen schauerliche Wahrheit so tief das Innerste erregte, als diese Erzählung von den fünf unglücklichen Mädchen.

Nr. 6 schließt sich dem Zwecke nach dem vorigen an, und ist mit gleicher erschütternder Wahrheit geschrieben, befriedigt aber mehr, da es mit dem Siege des göttlichen Geistes im Menschen über den Geist der Sinnlichkeit endet. Der künstlerischen Anlage nach gehört es zu Nr. 7. Beiden liegt nämlich die Sage von den Bürglenherren zu Grunde, welche vor 900 Jahren in der heiligen Weihnachtsnacht ihre eigene Schwester, arme Weiber und Kinder sammt einem frommen Mönch erschlagen haben und von diesem verdammt worden sind, nicht eher Ruhe zu haben im

Grabe, bis sie in zehn Jahrhunderten zehn verwilderte Männer trostlosen Weibern zurückführen. Dursli, der Branntweinsäufer, war der Neunte; nach dem Zehnten suchen die wilden Jäger noch in der Weihnachtsnacht, da es ihnen mit Dorbach, dem Wühler, nicht glückte. Er ist ein so unverbesserlicher Schwindler, daß selbst die Schrecken einer grausenhaften Spuknacht ihres Zwecks verfehlen; er hat Weib und Kind verlassen und macht noch immer in Politik.

Ergötzen wir uns in Nr. 7 an dem frischen Humor und der oft sehr bittern Ironie, mit welcher der windige Charakter eines Dr. Dorbach dargestellt wird, so werden wir in dem Sylvestertraum (Nr. 8) in die ernsteste, religiöseste Stimmung versetzt. Wir fühlen uns der Gemeinheit des Lebens gänzlich entrückt und vom Odem Gottes umweht. Es ist kein Buch für's Volk im gewöhnlichen Sinne; wer aber, gebeugt unter den Leiden des Lebens, nach innerer Ruhe und göttlicher Erbarmung ringt, der wird hier eine Quelle des Trostes finden, wie sie nur die Bibel noch reicher und schöner bietet. Die hochpoetische Sprache harmonirt auf's Schönste mit dem tiefen Inhalte.

Auf andere Weise erreicht Gotthelf in Nr. 9 den Zweck, dem Unglücklichen Vertrauen auf Gott einzuflößen, nämlich durch Darstellung eines furchtbaren Naturereignisses. Erkennen wir in den übrigen Werken des Verfassers vorzugsweise seine Kunst, die menschliche Seele zu malen, so zeigt er sich uns hier als unübertrefflicher Darsteller der Natur. Immer aber dienen seine Gemälde nur als Folie zur deutlicheren Erkennung des Unsichtbaren, Göttlichen.

Das ist es denn auch wieder, was in Nr. 10 der einfachen Geschichte einer Bauernfamilie einen so hohen Werth verleiht. Die Sorge um die Güter dieser Welt tritt störend in den Frieden eines Hauses, das Gebet bewirkt Versöhnung. Das ist der Grundgedanke des Werkes, der sich am klarsten bereits im ersten Theile ausspricht. Trotzdem möchten wir die beiden andern Theile nicht entbehren, die des Schönen in rein künstlerischer wie sittlicher Hinsicht so viel enthalten, daß wir die Schrift ohne Bedenken neben die besten Erzeugnisse des Verfassers stellen können.

Die beiden folgenden Werke (Nr. 11 u. 12) enthalten kürzere Erzählungen und Sagen, die theilweise bereits schon früher in Zeitschriften abgedruckt wurden. Die 3 Theile von Nr. 11 enthalten die Sagen: die schwarze Spinne, der Ritter von Brandis (ein Auszug aus Nr. 9), das gelbe Vögelein und das arme Margrethli, der Druide, der letzte Thorberger, die Gründung Burgdorfs; Nr. 12 die Erzählungen und Sagen: 1. Servaz und Pankraz, wie Joggeli eine Frau sucht, Elsi, die seltsame Magd, der Notar in der Falle, Michels Brautschau, die Schlachtfelder, etwas vom Sumiswalder Schießet, einiges aus dem eidgenössischen Lustlager zu Sursee, die angenehme Ueberraschung, wie man caput werden kann; 2. Kurt von Koppigen, wie Christen eine Frau gewinnt, die beiden Raben und der Holzdieb, die Rabeneltern, das Krokodil, ein Traum, das Wetter, eine alte Geschichte zu neuer Erbauung, das arme Käthli, das Elisabethli, Weiberrache, die Jesuiten und ihre Missionen im Kanton Luzern, Trost, wer lügt am besten? 3. Der Be-

such auf dem Lande, Segen und Unsegen, ein deutscher Flüchtling, Wurst wider Wurst, Wahlängsten und Nöthen des Herrn Böhneler, Sage vom Meyer auf der Mutte, das Erdbeeri-Mareili, die Wege Gottes und der Menschen Gedanken, der Besenbinder von Rychiswyl. — Eine Zusammenstellung der lieblichsten kleinen Gemälde, fast lauter Meisterwerke an Wärme und innerer Wahrheit.

Nr. 13—17 kennen wir leider noch nicht.

In Nr. 18 finden wir zunächst äußerlich die Entwickelungsgeschichte eines Zweiges der Landwirthschaft, der auch für das Flachland der Schweiz in neuester Zeit große Bedeutung erlangt hat, eine eigentliche Biographie der Käsereien. Die Behfreudigen beschließen, statt gezwungen an den Bau eines Schulhauses zu gehen, lieber freiwillig eine Käshütte zu errichten. Nun beginnt ein merkwürdiges Leben im Dorfe, Intriguen werden gespielt wie in der großen Welt, Berathungen gehalten, öffentliche und heimliche, bis endlich der große Tag erscheint, an welchem jede Haushaltung zum ersten Male ihre Milch zur Käshütte sendet. Eine Commission überwacht das Geschäft, der Senner arbeitet tüchtig darauf los, trotz aller Verdrießlichkeiten mit den Weibern, und dann kommen die Käsherren zum Käsg'schauen; es wird gehandelt unmenschlich, die Käse werden verkauft und abgewogen, fortgefahren, und endlich bekommt jeder Theilnehmer durch die Abtheiltig den ihm verhältnißmäßig zustehenden Antheil des Erlöses. Was wir aber hier in großen Umrissen wiedergegeben, ist auf die köstlichste Weise bis ins kleinste Detail gezeichnet. Gotthelf begnügt sich aber nicht allein mit der Schilderung des äußern Lebens; wie überall dient es ihm auch hier nur zu Anhaltpunkten für die Darstellung des Menschenherzens, und was auf den ersten Blick nur Bedeutung für das Berngebiet zu haben schien, erweckt durch seinen tiefern, allgemein-menschlichen Gehalt das Interesse jedes Gebildeten.

Die Lebensgeschichte in Nr. 19 ist natürlich nicht die des Pfarrers Bitzius, sondern die eines Kindes seiner Phantasie, welches Umstandes man aber bei der Gewalt der innern Wahrheit, welche das Buch durchweht, nicht gewahr wird. Der Verf. hat es besonders darauf abgesehen, die Krebsschäden der Waisenerziehung, der Armen- und Krankenpflege und anderer Zweige der öffentlichen Verwaltung in ihren unheilbringenden Folgen bloßzulegen. Hier bemerken wir zum ersten Male den schon oben angedeuteten Mangel einer Objectivität, der sich am deutlichsten in den letzten Kapiteln zeigt, wo der Verf. auf das politische Gebiet hinüberstreift. Wir gestehen ihm gern das Recht zu, seine „Hausgötter, Freiheit und Frömmigkeit, mit der Schärfe des freien Worts vertheidigen zu dürfen"; aber Alles am gehörigen Orte und in leidenschaftloser Weise; in der gegebenen Form paßt es in keine Volksschrift.

Diese Leidenschaftlichkeit tritt in Nr. 20 mit einer solchen Bitterkeit und Gehässigkeit auf, daß man den Verf. eines Uli kaum wieder erkennt. Jede Gelegenheit, der gleichzeitigen Berner Politik oder der Bildung und Aufklärung der neuern Zeit einen Hieb zu versetzen, wird benutzt, oft genug mit den Haaren herbeigezogen. Vor Allem sind dem Verf.

die neuesten Fortschritte auf dem Gebiete der Pädagogik ein Greuel; es ist entsetzlich, wie schlimm es mit den modernen Schulmeistern steht, die so kühn sind, etwas mehr treiben zu wollen, als das Auswendiglernen des Katechismus, den Heustock und Lesen und Schreiben. Glaubt sich der Verf. berechtigt, solche Bücher für das Volk zu schreiben, so wird er auch der Kritik die Berechtigung zugestehen müssen, sie verwerflich zu finden und davor zu warnen.

Von den Volksschriften des vergangenen Jahres haben uns noch folgende zur Einsicht vorgelegen:

1) Dorfgeschichten von **Berthold Auerbach.** 3. Band. Mannheim, Bassermann. 53. 8. (483 S. 1 Thlr.)

Auerbach hat uns schon manches Schöne geboten, etwas Schöneres noch nicht als die vorliegenden Dorfgeschichten. In der ersten, Geschichte des Diethelm von Buchenberg, schildert er mit furchtbarer Wahrheit das allmähliche Versinken eines durch Heirath reich gewordenen, geldstolzen Bauern in den Abgrund der Sünde, und die Macht des Gewissens, die den Sünder endlich zwingt, sich selbst als Mordbrenner anzugeben. So unübertrefflich die psychologische Seite dieser Geschichte ist, so vollkommen ist sie nach Anlage und stilistischer Durchführung. Das Grausen, in welches sie uns versetzt, verschwindet ganz bei der Lectüre der zweiten Geschichte, Brosi und Moni, ein so liebliches Bild stillen Dorflebens, daß man sich überaus wohl und behaglich dabei fühlt. Man sollte es kaum für möglich halten, der einfachen Geschichte einer Tagelöhnerfamilie so viel Interesse zu verleihen. Beide Erzählungen machen, trotz ihrer innern Gegensätze, den Eindruck vollkommenster Kunstwerke.

2) Freie Gaben für Geist und Gemüth. Zur Erweiterung des Unterstützungsfonds für arme erwachsene Taubstumme, herausgeg. von **Joh. Fr. Jencke**, Dir. der Taubstummenanstalt in Dresden. 1. Jahrg. 1851. Leipzig, Fritzsche. gr. 8. (384 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Bei Schriften, welche Zwecken der Wohlthätigkeit dienen, kommt der Kritiker oft in Verlegenheit: er möchte den guten Zweck fördern und doch auch wahr sein. Der fast durchweg treffliche Inhalt der vorliegenden Schrift überhebt uns eines solchen Dilemma's: wir können das Buch sowohl seines Zweckes als innern Gehaltes wegen empfehlen. Es verknüpft Belehrendes und Unterhaltendes auf zweckmäßige Weise und hat unter seinen Mitarbeitern Männer, von denen man auch in der Folge nur Gutes erwarten kann. An dem 1. Jahrgange betheiligten sich außer dem Herausgeber, dessen Aufsätze sich auf das Taubstummenwesen beziehen, noch: G. Böttger, Ernst Fischer, Dr. Geinitz (Uebereinstimmung der geologischen Entdeckungen mit der heiligen Schrift, mit 2 Abbild.), Dr. Georgi, Carol. v. Göhren (das Carneval der Armen, Erzählung), E. Gottwald (die Reise zur Braut, humoristische Skizze, aber sehr dürftig), J. G. Kohl (Bemerkungen über die Protestanten im Salzkammergute), H. Krone (Photographie), H. Krone, Astronom

(der Mond, mit Abbildung), M. Muregk (der Alpenrabe und die Waise, eine treffliche Dorfgeschichte, das Beste im Buche), F. Naumann, Nierit, Dr. Pieschel (die Wuthkrankheit der Thiere), Dr. Rabenhorst (über die Verbreitung der Gewächse, mit 2 Karten), M. v. Reichenbach, W. Scharenberg (ein Ausflug nach Gibraltar), Dr. G. L. Schulze (über die Thaubildung), Dr. Strontian (deutsches Trinken, eine naturphilosophische Vorlesung), J. Traugott (Löschke), H. Waldow.

3) Kalender-Geschichten von Frz. Hoffmann. Breslau, Trewendt u. Granier. 52. 8. (380 S. 18 Sgr.)

4) Kalender-Geschichten von Ferd. Schmidt. Berlin, C. Schultze's Buchdr. (196 S. 12 Sgr.)

Beide Sammlungen verfolgen denselben Zweck, durch einfache Erzählungen die Sittlichkeit zu fördern und Winke für das praktische Leben zu geben, und haben Männer zu Verfassern, deren Namen auf diesem Gebiete bereits vortheilhaft bekannt sind. Schmidt's Erzählungen wohnt ein überwiegend erziehliches Element innen, denen Hoffmann's ein mehr sociales, indem er vorzugsweise zur Sparsamkeit u. s. w. anregen will. Der Form nach stehen Schmidt's Geschichten bei weitem höher, als die Hoffmann's, dessen von uns schon früher gerügtes manierirtes Weglassen des persönlichen Fürworts auf die Dauer unausstehlich wird.

5) Luise, Königin von Preußen. Ihr Leben, Leiden und Sterben. Dem Volke erzählt von Fr. Adami. Berlin, Dümmler. 51. 8. (VIII u. 312 S. 20 Sgr.)

Unter den guten Biographien eine der besten, geschichtlich treu in einfacher, edler Sprache erzählt. Sie verdient die weiteste Verbreitung und sollte in keiner Lehrer-Bibliothek fehlen.

6) Erzählungen für's Volk von Fr. Ahlfeld. 2. Aufl. Aus dem „Volksblatt für Stadt und Land" besonders abgedruckt. Halle, Mühlmann. 52. 8. (242 S. 18 Sgr.)

7) Der christliche Hausstand. Fünf Predigten über Epheser 5, 22—33 u. 6, 1—9, gehalten von Fr. Ahlfeld. 2., vervollst. Aufl. Ebend. 52. 8. (II u. 99 S. 7½ Sgr.)

8) Die Kammerjungfer. Eine Stadtgeschichte von Maria Nathusius. Ebend. 51. 8. (143 S. 9 Sgr.)

9) Die Brautkrone. Eine Erzählung für Landleute aller Stände. Zu einem besondern Zwecke der Innern Mission herausgegeben. Ebend. 52. 8. (IV u. 176 S. 10 Sgr.)

Diese vier Volksschriften sind sämmtlich in streng evangelisch-lutherischem Geiste geschrieben und wenden sich deshalb vorzugsweise an den Geist des Glaubens im Menschen. Nichts destoweniger können wir nur die Ahlfeld'schen Erzählungen für wirkliche Volksschriften gelten lassen. Er kennt das Leben wie Wenige und weiß die verborgensten Tiefen der menschlichen Seele herauszukehren und bloßzulegen. Die Sammlung enthält: Der Verwalter und sein Kind, das Knecht-Jubiläum, des Spielers Gang und Ende, der Auszugsvater, Berend Stein der Knechtepastor, das verachtete Kind. Ahlfeld's fünf Predigten gehören ganz hierher, da sie

in ihrer populären, faßlichen Sprache und der steten Berücksichtigung des praktischen Lebens zu wahren Volksschriften sich erheben. In Nr. 8. u. 9. verkennen wir nicht den frommen Sinn der Verfasserinnen, aber das Aufdringen sittlicher und religiöser Wahrheiten in einer Menge von Gesangbuchsversen und Bibelsprüchen ist nicht das Kennzeichen einer guten Volksschrift.

10) Grüß Gott! Lebensbilder für die reifere Jugend und Jugendfreunde, von **Thekla v. Gumpert.** Breslau, Hirt. 8. (175 S. cart. 15 Sgr.)

Enthält keine Geschichten zur Unterhaltung, sondern lauter Belehrungen aus dem Gebiete der innern Mission, meist religiösen Inhalts. Ein frommes Buch, aber kein Volksbuch, am wenigsten eine Jugendschrift.

11) Zeitbilder. Erzählungen aus dem Volke für das Volk. Von **J. E. Volbeding.** 1. Samml. Leipzig, Pönicke. 50. 8. (III u. 186 S. 15 Sgr.)

Sieben, bereits in verschiedenen Zeitschriften abgedruckte, freundlich aufgenommene Erzählungen, die es wegen ihres sittlichen Gehalts und der guten stilistischen Darstellung werth sind, einen größern Lesekreis zu finden. Möge diese Anzeige das Ihrige dazu beitragen.

12) Der verlorene Sohn. Eine Handwerkergeschichte für Jedermann. Von **Th. Meyer-Merian.** Berlin, Springer. 53. 8. (III u. 265 S. 24 Sgr.)

Ein, unter den einfachsten Verhältnissen in einem kleinen Schweizerstädtchen verzogener, aber nach Ehre und Reichthum strebender Tischlerlehrling geräth auf der Wanderschaft durch Unerfahrenheit in mancherlei Verirrungen, kehrt aber endlich, durch die Noth gebessert, heim und wird ein glücklicher Meister. Eine, nach Form und Inhalt empfehlenswerthe, wirkliche Volksschrift.

13) Lehrgeld oder Meister Konrads Erfahrungen im Jungen-, Gesellen- und Meisterstande. Von ihm selbst niedergeschrieben und herausgegeben von **W. O. v. Horn.** Mit 8 Holzschnitten. Essen, Bädeker. 51. 8. (152 S. 15 Sgr.)

Wie fast Alles von dem Verf. der „Spinnstube" empfehlenswerth.

14) Hausbüchlein für das Volk und seine Freunde. Eine Sammlung von Erzählungen, Mährchen und Schilderungen aus dem Leben des Volks. Ausgewählt und herausgegeben von **H. Pröhle.** 1. u. 2. Bd. Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn. 52. (235 u. 278 S. 1 Thlr.)

Enthält Musterstücke von Möser, Claudius, Jung-Stilling, Bürger, Pestalozzi, Hebel, Kleist, Jahn, Arndt, Grimm, Zschokke, J. Gotthelf, Stöber, Lentner, Auerbach, Ahlfeld, Horn, Glaubrecht, Pröhle, Bechstein, Kohl u. A. Die Einleitung enthält eine Kritik der volksthümlichen Literatur in Deutschland.

15) Humoristische Scenen und Bilder aus dem Leben eines Schulmeisters. Nebst pädagogischen Räucherungen von **Ironimus Hasel.** Leipzig. Wengler. 52. 16. (88 S. ¼ Sgr.)

Wenn es auch nicht ganz neu ist, die Leiden des Lehrerstandes von der humoristischen Seite zu betrachten, so bietet doch die kleine Schrift so viel Originelles dar, daß man sie wohl einmal lies't, um sich eine heitere (?) Stunde zu bereiten. Von großer Bedeutung ist sie nicht. Das

Beste daran ist die oft geistreiche Erläuterung der alten Abc-Buch-Verse, welche nebst einem Gedichte den Schluß bilden.

---

16) Opferkasten. Gedichte, deutschen Volksschullehrern gewidmet, von L. Münkel. Zum Besten des hannoverschen Volksschullehrerwaisen-Fonds. Hannover, Grimpe. 52. 16. (72 S. 5 Sgr.)

Auf das Lehramt bezügliche, anspruchslose Gedichte voll warmen Gefühls, die wir schon des guten Zweckes wegen empfehlen. „So spar' denn von der kleinen Habe ein Scherflein für den Opferkasten."

17) Naturbilder, Gedichte von A. Bube. 2., verm. Aufl. Gotha, Stollberg'sche Buchdr. 53. 16. (93 S. 10 Sgr.)

Diese Auflage ist fast um das Doppelte (26 Gedichte) vermehrt worden und bietet in dem Neuaufgenommenen eben so Werthvolles, als in den schon längst als gut anerkannten älteren Gedichten. Dem Lehrer empfiehlt sich die Sammlung vorzugsweise als ein vorzügliches Belebungsmittel des naturhistorischen Unterrichts.

18) Das deutsche Räthselbuch. Gesammelt von K. Simrock. Zweite Sammlung. Frankfurt a. M., Brönner. 8. (46 S. 2½ Sgr.)

Was wir von der ersten Sammlung dieses Räthselbuches Rühmliches sagten (Jahresber. 5. Bd. S. 1507 f.), gilt auch von der vorliegenden, welche noch 238 Nrn. enthält. Möge der Herausgeber fortfahren, aus dem reichen Schatze unserer ältern Volksliteratur uns noch recht viel, gleich Werthvolles mitzutheilen.

IV.

Der deutſche Sprachunterricht

und

die wichtigſten dazu gehörigen literäriſchen Erſcheinungen.

Von

L. Kellner.

I. Karl's und Rudolf's von Raumer Anſichten über die Methode des deutſchen Unterrichts.

Eine ſehr beachtenswerthe Erſcheinung auf dem Gebiete des Sprachunterrichts iſt die zweite Abtheilung des dritten Theiles der Geſchichte der Pädagogik von K. v. Raumer (Stuttgart, 1852), und da ich vorausſetzen muß, daß dieſes Werk wegen ſeines hohen Preiſes leider nur ſehr wenigen unſerer Volksſchullehrer zugänglich ſein dürfte, ſo halte ich es für angemeſſen, umſtändlicher auf den Inhalt einzugehen, um das überſichtlich und auszugsweiſe hier mitzutheilen, was den Unterricht in der Mutterſprache und deſſen Verhältniß zur Volksſchule angeht.

In der Vorrede zu dieſer letzten Abtheilung des ganzen vierbändigen Werkes polemiſirt der Hr. K. v. R. zunächſt gegen jene pädagogiſchen Neuerer, welche in Betreff des Sprachunterrichtes immer darauf hinarbeiten, daß die Kinder bei all' ihrem Thun zum Bewußtſein dieſes ihres Thuns gelangen, und zwar von den erſten Anfängen an. Er führt in dieſer Beziehung mehrere charakteriſtiſche Stellen aus Dieſterwegs Schriften an, ſo z. B. des letzteren Frage: „Was werden dieſe Jugendkenner ſagen, wenn ſie Zeugen davon ſind, daß ſechs- bis ſiebenjährige Knäblein Sätze auflöſen in ihre Beſtandtheile bis zu den Elementen hin (!), dieſe mündlich und ſchriftlich darſtellen, analyſiren und ſyntheſiren nach dem Princip der modernen Schule, nach Möglichkeit Alles mit klarem, hellem Bewußtſein. Dann erſt kommen wir unbedingt in die Verdammniß, wir, die wir die Tollheit haben, uns über ſo verſtändige Kinder zu freuen, wir, die wir meinen, ein verſtändiges,

früh zum Bewußtsein dessen, was es vollzieht, gebrachtes Kind, sei ein Gegenstand der schönsten Hoffnungen und des Entzückens" *).

Der Verfasser sagt, daß durch solche und ähnliche hochfahrende Reden sein Widerwille gegen einen Unterricht noch gesteigert worden sei, der den Kindern die natürliche Einfalt auszutreiben suche und strebe, sie dafür zu einer unnatürlichen, unkindlichen, immer sich bespiegelnden Selbstbetrachtung und Selbstbehandlung abzurichten. Er gesteht zugleich, daß er nicht recht gewußt habe, wie einem solchen Uebel abzuhelfen und was Besseres an die Stelle zu setzen sei, und daß er deshalb seinen Sohn Rudolf gebeten habe, statt seiner über den deutschen Unterricht zu schreiben. Der Sohn, bekannt durch seine Arbeiten auf dem Gebiete der deutschen Philologie und Kunstgeschichte, erfüllte die Bitte, und seine Arbeit bildet somit eine besondere Abtheilung des Werkes. Sie beschränkt sich in der Darstellung des Einzelnen zunächst auf die Volksschule und das Gymnasium und übergeht die Bürgerschulen, weil der Begriff über diese noch schwankend ist und anderntheils das über die Gymnasien Gesagte auch auf jene Institute größtentheils Anwendung finden dürfte.

Hrn. Rudolf v. Raumer's Arbeit ist dankenswerth, nicht nur wegen des tieferen wissenschaftlichen Werthes, sondern auch wegen des Anregenden, was sie in reichem Maaße bietet. Wir werden über den mehr historischen Theil, welcher hauptsächlich die Entwickelung der Sprachwissenschaft vom Jahre 1500 ab betrifft, hinweggehen, obgleich er des Interessanten und Belehrenden Vieles enthält, und uns hauptsächlich nur auf Darstellung der Ansichten des Verf.'s über die Methode beschränken müssen. Es genügt für unsern Zweck demnach, zunächst mit Gottsched (geb. 1700, — gest. 1766) zu beginnen. — Er war es nämlich, der nicht bloß sein Augenmerk auf die schulmäßige Bearbeitung der deutschen Sprache richtete, sondern auch der deutschen Literatur in den höheren Kreisen Zutritt verschaffte, letzteres freilich nur, indem er dem damals herrschenden französischen Geschmack huldigte. Seine „Grundlegung einer deutschen Sprachkunst" war zudem, wie der Titel besagt, nach den Mustern der besten Schriftsteller des vorigen Jahrhunderts abgefaßt, er brach also förmlich mit den alten, auf Luthers Schriften fußenden Grammatikern, um sich mit Opitz an die Schwelle einer neuen Zeit und Aera zu stellen. Auf der Bahn des letztern Dichters und an der Hand der Franzosen wollte Gottsched den deutschen Geschmack und die deutsche Literatur umgestalten. Wenn auch dieses Unternehmen nothwendig scheitern mußte, weil in der deutschen Literatur eine Morgenröthe anbrach, von der der gute Mann in seiner Selbstvergötterung keine Ahnung hatte, so hat doch die Verbindung von Grammatik und Literatur einen ganz besondern Einfluß auf unsere höheren Schulen geäußert. Es galt nunmehr nicht

*) Ich vermag nicht nachzuweisen, aus welcher Schrift des um die Methode des Sprachunterrichtes bleibend verdienten Diesterweg diese Stelle genommen ist; aber sie zeigt, wie leicht man in Uebertreibung verfällt und sich Blößen giebt, wenn man in Hitze geräth und wenn die Polemik die Feder führt.

bloß, orthographisch richtig zu schreiben und seine Muttersprache für den Gebrauch des praktischen Lebens zu handhaben, sondern man hatte sein besonderes Absehen auf den Geschmack, auf literarische Kritik und häufig wohl auch auf die eigene schriftstellerische Production in Prosa und Versen. Ein eigenthümlicher Irrthum Gottscheds war es, daß er mit hartnäckigster Sicherheit darauf bestand, daß Meißen und seine Nachbarschaft die beste hochdeutsche Mundart habe, daß wir diese Mundart mit den Sprachregeln und kritischen Beobachtungen verbinden und uns möglichst zum Muster nehmen müßten, ein Irrthum, den mit vielen Andern auch sein Nachfolger und Ruhmeserbe J. Christoph Adelung (geb. 1734, gest. 1806) theilte. Mit Gottsched wendete Adelung der altdeutschen Literatur und Sprache seinen Fleiß zu, aber mit Gottsched verachtete er auch die Erzeugnisse der Vorzeit im Interesse seiner Zeit und Leistungen und konnte sich nicht genug erschöpfen in immer wiederholten Schmähungen auf die ursprüngliche Roheit der Sprachen.

Den stärksten Gegensatz zu solchen Ansichten bilden die Arbeiten der Gebrüder Grimm, von welchen Jakob im Jahre 1785 und Wilhelm im Jahr 1786 geboren wurde. Man ist im Urtheile über die Leistungen Beider bald fertig, wenn man sie als der historischen Schule angehörig und somit den Gegensatz bezeichnet, in welchem sie zu Ferdinand Becker stehen. Näher aber kommt man noch der Wahrheit, wenn man als die Grundzüge im Wesen der beiden Brüder die Ehrfurcht vor der Geschichte, den lebendigen Sinn für Poesie und die warme Liebe zu allem Deutschen und Vaterländischen hervorhebt. Auch in der Grammatik erkannten Beide die Unverletzlichkeit und Nothwendigkeit der Geschichte an; in der Poesie vergötterten sie nicht das Conventionelle, sondern hoben überall das Ursprüngliche, Unmittelbare und Naturwüchsige hervor.

Als Grammatiker bildet Jakob Grimm schon dadurch einen vollständigen Gegensatz zu Gottsched und Adelung, daß er nicht darauf ausgeht, Gesetze für den Gebrauch der deutschen Sprache aufzustellen, sondern sein ganzes Streben auf Erforschung des Gegebenen richtet. In welches Verhältniß er sich hiermit zu den gewöhnlichen deutschen Grammatikern setzte, das drückt am klarsten eine Stelle aus der Vorrede zu seiner Grammatik aus, welche wir um so lieber ganz wörtlich folgen lassen, da sie unsern Lehrern viel zu denken giebt, und da die Grammatik selbst wieder nur wenigen zu Gesichte kommen dürfte. J. Grimm sagt: „Seit man die deutsche Sprache grammatisch zu behandeln angefangen hat, sind zwar schon bis auf Adelung eine gute Zahl Bücher, und von Adelung an bis auf heute eine noch fast größere darüber erschienen. Da ich nicht in diese Reihe, sondern ganz aus ihr heraustreten will; so muß ich gleich vorweg erklären, warum ich die Art und den Begriff deutscher Sprachlehre, zumal der in dem letzten halben Jahrhundert bekannt gemachten und gutgeheißenen für verwerflich, ja für thöricht halte. Man pflegt allmählich in allen Schulen aus diesen Werken Unterricht zu ertheilen und sie selbst Erwachsenen zur Bildung und Entwickelung ihrer Sprachfertigkeit anzurathen; eine unsägliche Pedanterei, die es Mühe

losten würde, einem wiederauferstandenen Griechen oder Römer nur begreiflich zu machen. Die meisten mitlebenden Völker haben aber hierin so viel gesunden Blick vor uns voraus, daß es ihnen schwerlich in solchem Ernste beigefallen ist, ihre eigene Landessprache unter die Gegenstände des Schulunterrichtes zu zählen. Den geheimen Schaden, den dieser Unterricht, wie alles Ueberflüssige, nach sich ziehet, wird eine genauere Prüfung bald gewahr. Ich behaupte nichts anderes, als daß dadurch gerade die freie Entfaltung des Sprachvermögens in den Kindern gestört und eine herrliche Anstalt der Natur, welche uns die Rede mit der Muttermilch eingiebt und sie in dem Befang des elterlichen Hauses zu Macht kommen lassen will, verkannt werde. Die Sprache, gleich allem Natürlichen und Sittlichen, ist ein unvermerktes, unbewußtes Geheimniß, welches sich in der Jugend einpflanzt und unsere Sprachwerkzeuge für die eigenthümlichen vaterländischen Töne, Biegungen, Wendungen, Härten oder Weichen bestimmt; auf diesem Eindruck beruht jenes unvertilgliche, sehnsüchtige Gefühl, das jeden Menschen befällt, dem in der Fremde seine Sprache und Mundart zu Ohren schallt; zugleich beruht darauf die Unlernbarkeit einer ausländischen Sprache, d. h. ihrer innigen und völligen Uebung. Wer könnte nun glauben, daß ein so tief angelegter, nach dem natürlichen Gesetze weiser Sparsamkeit aufstrebender Wachsthum durch die abgezogenen, matten und mißgegriffenen Regeln der Sprachmeister gelenkt oder gefördert würde, und wer betrübt sich nicht über unkindliche Kinder und Jünglinge, die rein und gebildet reden, aber im Alter kein Heimweh nach ihrer Jugend fühlen? Frage man einen wahren Dichter, der über Stoff, Geist und Regel der Sprache gewiß ganz anders zu gebieten weiß, als Grammatiker und Wörterbuchmacher zusammengenommen, was er aus Adelung gelernt habe und ob er ihn nachgeschlagen? Vor 600 Jahren hat jeder gemeine Bauer Vollkommenheiten und Feinheiten der deutschen Sprache gewußt, d. h. täglich ausgeübt, von denen sich die besten heutigen Sprachlehrer nicht mehr träumen lassen; in den Dichtungen eines Wolframs von Eschenbach, eines Hartmanns von Aue, die weder von Declination noch von Conjugation je gehört haben, vielleicht nicht einmal lesen und schreiben konnten, sind noch Unterschiede beim Substantivum und Verbum mit solcher Reinlichkeit und Sicherheit in der Biegung und Setzung befolgt, die wir erst nach und nach auf gelehrtem Wege wieder entdecken müssen, aber nimmer zurückführen dürfen, denn die Sprache geht ihren unabänderlichen Gang. Sollte es mir nicht gelungen sein, die früheren Eigenschaften und Schicksale unserer deutschen Sprache aus den verbliebenen Denkmälern getreu darzustellen; so zweifle ich gleichwohl nicht, würde eine noch mangelhaftere Ausführung dessen, was ich im Sinne gehabt, genug siegende Kraft in sich tragen, um die völlige Unzulänglichkeit der bisher ausgeklügelten Regeln in den einfachsten Grundzügen, aus denen alles Uebrige fließt, offenbar zu machen. Sind aber diese Sprachlehren selbst Täuschung und Irrthum; so ist der Beweis schon geführt, welche Frucht sie in unsern Schulen bringen, und wie sie die von selbst treibenden Knospen abstoßen statt zu erschließen. Wichtig und unbestreitbar ist hier auch die von vielen gemachte Beobachtung, daß Mädchen und Frauen,

die in der Schule weniger geplagt werden, ihre Worte reinlicher zu reden, zierlicher zu setzen und natürlicher zu wählen verstehen, weil sie sich mehr nach dem kommenden inneren Bedürfnisse bilden, die Bildsamkeit und Verfeinerung der Sprache aber mit dem Geistesfortschritte überhaupt sich von selbst einfindet und gewiß nicht ausbleibt. Jeder Deutsche, der sein Deutsch schlecht und recht weiß, d. h. ungelehrt, darf sich nach dem treffenden Ausdruck eines Franzosen: eine selbsteigene, lebendige Grammatik nennen und kühnlich alle Sprachmeisterregeln fahren lassen.

Giebt es folglich keine Grammatik der einheimischen Sprache für Schulen und Hausbedarf, keinen seichten Auszug der einfachsten und eben darum wunderbarsten Elemente, deren jedes ein unübersehliches Alter bis auf seine heutige Gestalt zurückgelegt hat; so kann das grammatische Studium kein anderes, als ein streng wissenschaftliches und zwar der verschiedenen Richtung nach, entweder ein philosophisches, kritisches oder historisches sein."

Wir wollen uns vorläufig jeder weiteren Betrachtung und Anwendung dieser nachdenklichen Stelle enthalten und mit Hrn. v. Raumer sofort die Aufgabe der Schule in Bezug auf den Unterricht in der deutschen Sprache ins Auge fassen, dabei zugleich hören, was letzterer bei dieser Gelegenheit über K. Ferd. Becker (geb. 1775, gest. 1849) und dessen Methode urtheilt. Nach seiner eigenen Aussage bekennt sich Becker, der in sich den Arzt, Sprachforscher und Erzieher vereinigte, zu den Ansichten Wilh. v. Humboldt's, dessen Ansichten wieder mit denen Jak. Grimm's verwandt sind, und Hr. v. Raumer sagt daher, wie es zugehe, daß ein Mann, der mit redlichstem Willen und nicht geringem Talente im Geiste Humboldt's zu arbeiten glaubte, der Stammvater jener Verkehrtheiten geworden sei, mit denen Hr. Wurst und seinesgleichen die Schule heimgesucht haben? Er findet die Ursache theils in einem wissenschaftlichen Fehler der Becker'schen Ansichten, theils und noch mehr in einem unbegreiflichen praktischen Mißgriffe. Der wissenschaftliche Fehler besteht darin, daß es Becker nicht gelungen ist, das Verhältniß der Sprache zur Logik richtig zu fassen, sondern daß er sich von der Betrachtungsweise nicht losmachen kann, nach welcher Logik und Sprache sich decken sollen. Näher geht Hr. v. R. nicht auf Widerlegung dieser Ansichten ein, man vergleiche aber, was ich bereits in meinen „Sprachstunden" S. 25 u. 26 und im ersten Jahrgange dieser Zeitschrift S. 98 u. 99 erörtert habe; wohl aber bemerkt er, daß durch das übertriebene Hervorheben des logischen Elements der Sprache eine einseitige, dem wahren Wesen der Sprache widersprechende Ausbildung des Verstandes erzielt werden mußte. Der praktische Mißbrauch Becker's reiht sich an den im „Organismus der Sprache" von ihm niedergelegten richtigen Gedankengang, wonach die Verrichtung des Sprechens eine organische, d. h. eine vom Leben und Wesen des Dinges unzertrennliche ist und mit innerer Nothwendigkeit aus dem organischen Leben des Menschen hervorgeht. Demnach sollte nun, wie auch Becker selbst gesteht, die Sprache eigentlich eben so wenig gelehrt als gelernt werden, aber er zieht sich und seine mancherlei Sprachlehren dadurch aus der Verlegenheit, daß er den Zweck des Sprachunterrichts

ins Verständniß der hochdeutschen Sprache setzt. Man versteht nach seiner Ansicht die Sprache, wenn man die wahrhafte Bedeutung der Wörter und ihrer Verbindungen weiß (vergl. Becker's Schrift über die Methode), vorzüglich aber die Redeformen (Fallformen, Modus, Präpositionen) versteht. Darin liegt nun die Aufgabe der Volksschule, welche in ihrer untersten Klasse als Propädeutik Denk- und Sprechübungen zu betreiben hat, die sich den sprachlichen logischen Kategorien möglichst anschließen, in der mittleren Klasse aber mit dem eigentlichen Sprachunterrichte den Anfang macht. Dieser eigentliche Sprachunterricht, wie er aber in Becker's Leitfaden ausgeführt worden, ist in den Augen des Hrn. v. Raumer nichts als formale Logik mit etwas Metaphysik. — So war denn der Königsweg entdeckt, sagt er, um ohne mühseliges Studium der alten Sprachen, ja ohne alle positiven Kenntnisse überhaupt in die Tiefen der Wissenschaft einzudringen. Herr Wurst war der erste, der diese Ansichten durch seine Sprachdenklehre auch in die Volksschulen triumphirend einführte, und des Meisters Mißgriffe nach Hrn. v. Raumer's Ausdrucke zum „Unfuge" machte.

Wenn uns aber auch Becker in Hinsicht auf die Methode unbefriedigt läßt, und geradezu Irrwege führt, so leiten uns doch manche seiner Ansichten, namentlich seine Aeußerungen über die Mundarten und das Sprachgefühl und dessen Wichtigkeit auf das Richtige hin. „Wir erlangen, sagt er, dadurch, daß wir von Kindheit an immer unsere Muttersprache sprechen hören und selbst sprechen, und daß wir in ihr dieselben Verhältnisse der Gedanken und Begriffe auf dieselbe Weise ausdrücken und ausdrücken hören, ein Gefühl, durch welches wir, ohne uns bestimmt der Regeln bewußt zu sein, leicht unterscheiden, ob richtig oder fehlerhaft gesprochen wird. Weil es sich nicht auf die Erkenntniß bestimmter Gesetze und Regeln gründet, so sagt es uns zwar nicht, warum ein Ausdruck fehlerhaft ist; aber als ein Gefühl, welches sich in uns mit der Sprache selbst entwickelt hat, leitet es uns, wenn es gehörig ausgebildet ist, sicherer, als alle Sprachregeln. Dieses Sprachgefühl ist nun gerade bei der Muttersprache, weil diese nicht, wie eine fremde Sprache, nach Regeln erlernt wird, von der höchsten Wichtigkeit; und die Ausbildung desselben verdient besonders in den Volksschulen die größte Beachtung. Das Volk hat überhaupt ein sehr bestimmtes und sehr richtiges Sprachgefühl für das, was in der Mundart des Volkes gesprochen wird; aber wenn diejenigen, welche im täglichen Leben die Mundart des Volkes sprechen, hochdeutsch sprechen sollen, so verläßt sie meistens das Sprachgefühl." — Und nun, meint Becker, sei es von der größten Wichtigkeit, dieß unausrottliche Sprachgefühl auch für das Hochdeutsche zu benutzen. Hier liegt offenbar der Punkt, auf welchen es wesentlich ankommt. Der Schluß auf unseren bisherigen grammatischen Sprachunterricht in der Volksschule ergibt sich daraus von selbst, und wir würden die Grammatik hiernach ganz über Bord werfen müssen, wenn es nicht immer Einiges gäbe, was Niemand trotz alles Sprachgefühls mit der Muttermilch einsaugt und wieder aus den Fingern saugt. Ein Theil der Orthographie und Interpunktion z. B. kann nie dem Sprachinstinkte anheimgegeben

werden, einfach aus dem Grunde, weil wir unsere Muttersprache nicht bloß sprechen, sondern auch schreiben und sich somit im Laufe der Zeiten eine Schriftsprache gebildet hat, die zwar allgemeine Geltung behauptet, aber nicht vom Volke gesprochen wird. Mit dem Entstehen der geschriebenen Literatur, sagt Hr. v. R., öffnet sich eine neue Quelle auch für die Erlernung und Entfaltung der Muttersprache. Durch den Einfluß der geschriebenen Literatur beginnt die Sprache des Lesenden sich zu unterscheiden von der Sprache der nichtlesenden Umgebung, und wer selbst schreibt, wird sich im Ausdrucke dem Gelesenen anschließen. So hebt sich denn die Schriftsprache mehr und mehr ab von der örtlichen Volksmundart. Da nun aber neben dem Lesen das Sprechen fortbesteht, und da die mündliche Ueberlieferung der Sprache von Geschlecht zu Geschlechte ihr Recht behauptet, so bewahren die Volksmundarten ihr eigentliches Leben und ihre naturwüchsige Fortentwickelung. Und weil kein Mensch, am wenigsten grade die Tüchtigsten, bloß durchs Lesen und aus Büchern lernt, weil doch jeder eher und mehr spricht als liest, so strömt nun auch die Sprache des Schreibenden aus zwei Quellen, nämlich einerseits aus dem Gelesenen und andrerseits aus der Mundart. Die Stärke dieser zwei Zuflüsse kann fast bis zum Verschwinden des einen verschieden sein, aber wirksam sind sie in jeder lebenden Schriftsprache. Ist nun, wie jetzt bei uns in Deutschland, eine ausgeprägte Schriftsprache vorhanden, so wirkt diese wieder zurück auf die gesprochene Sprache, und so bildet sich auch für den mündlichen Verkehr eine Sprache, die sich von den örtlichen Mundarten unterscheidet und die in den mannigfachsten Abstufungen und vielfältigen provinziellen Unterschieden aus der Verschmelzung der Dialekte und der Schriftsprache hervorwächst. — Aus dem Gesagten ergiebt sich nun für Hrn. v. R. die Aufgabe der Schule im Allgemeinen. Diese Aufgabe ist: Ueberlieferung der Hochdeutschen Schriftsprache und der in ihr niedergelegten Literatur. In den verschiedenen niederen und höheren Schulen wird also die Grenze des Unterrichtes im Deutschen dadurch bezeichnet sein, wie weit sich die Stände, die ihre Bildung in diesen Schulen erhalten, an der Hochdeutschen Schriftsprache und deren Literatur betheiligen sollen. Denn nicht die Mundart, sondern nur die Heranführung an das Verständniß oder an den Gebrauch der Schriftsprache kann Aufgabe der Schule sein. Hr. v. Raumer betrachtet aber hierbei nicht, gleich den älteren Sprachlehrern, die Sprache als ein rohes, ungeschlachtes Gemächte, was erst durch Regeln zu etwas Ordentlichem zu gestalten sei, er will nicht das schulmeisterliche Bewußtsein dem Familienleben aufdringen; sondern er ist vielmehr bestrebt, auch die Aneignung der Schriftsprache dem stillen, bewußtlosen Walten der Natur möglichst anzunähern, und hindernden Umständen zum Trotz mindestens das lebendige und Leben zeugende Sprachgefühl möglichst wenig zu stören.

Die Betrachtung der deutschen Sprache als eines wissenschaftlichen Objects gehört daher consequenter Weise nur den obersten Stufen der gelehrten Bildung, keinenfalls den Schulen an. In diesen letzteren hat

die deutsche Grammatik nur die praktische Aufgabe, die Mundart des Schülers mit der Schriftsprache vermitteln zu helfen. Daher ist denn wieder die Grammatik auf allen Vorstufen kein Unterrichtsgegenstand um ihrer selbst willen, sondern sie hat nur da einzugreifen, wo sich die Sache nicht auf einfachere Weise von selbst macht. Die zu diesem Zwecke herangezogene Schulgrammatik hat zwar von den gelehrten Forschungen nützliche Notiz zu nehmen, jedoch überall den praktischen Gesichtspunkt unverrückt im Auge zu behalten. — Und wie steht es nunmehr mit der Volksschule?

In Hinsicht auf die Volksschule hängt dem Hrn. v. R. die Behandlung des Deutschen nunmehr eng mit der Frage zusammen, in wie weit und in welcher Weise sich die Masse der Bauern und Handwerker an der hochdeutschen Schriftsprache betheiligen solle? Danach liegt denn die Aufgabe nicht mit Hrn. Wurst darin, über das Denken zu denken und künstlich herbeigezwungene Aufsätze zu schreiben, sondern vielmehr in dem ernstlichen Bemühen, die Kinder dahin zu bringen, daß sie die hochdeutschen Bücher, welche für ihren künftigen Stand gehören und passen, lesen können, und die Dinge einigermaßen zu Papiere bringen, die das Leben später von ihnen verlangt. Lesen und Schreiben, die alten Elemente der Volksschule, sind es auch heute noch, und jeder davon getrennte besondere Unterricht in der deutschen Sprache ist der Volksschule verderblich. Noch heute lernt das Volk durch Sprechenhören, Lesen und Schreiben das Unentbehrlichste der deutschen Schriftsprache; Lesenlernen ist daher der erste Sprachunterricht, und es fragt sich nur, woran das Lesen gelernt und geübt werden soll? Da die mechanischen Leseübungen den Stoff verleiden, so ist es dem Hrn. v. R. wohl mit Recht eine Entweihung, wenn sich diese Uebungen an die Bibel knüpfen, und er entscheidet sich daher für ein besonderes Lesebuch, welches jedoch von der Fibel getrennt werden soll. Die Fibel enthalte hinter den gewöhnlichen Anfangsgründen kleine Stücke zum Einüben des Lesens, und ein gewisses Mittelgut in Prosa und Versen wird hiezu die besten Dienste thun. Bleibt den Kindern Etwas davon hängen, so darf's nicht schaden; wird's verleidet und vergessen, so darf's auch kein Unglück sein.

Gänzlich von der Fibel sei auch schon äußerlich durch Druck und Format das Lesebuch geschieden, denn in Betreff dieses letzteren ist nicht das Lesen, sondern das Gelesene die Hauptsache. Die Anwendung des Lesens ist aber eine zweifache, eine geistliche und eine weltliche. Der geistlichen gebührt das Uebergewicht und sie wird dem Hrn. v. R. als Protestanten durch Bibel, Gesangbuch und Katechismus vertreten. Was aber, setzt er hinzu, die römisch-katholische Hälfte Deutschlands betrifft, so drängt sich auch dort den tüchtigsten Männern immer mehr das Bedürfniß auf, bei der zunehmenden Verbreitung des Lesens dem Volke ein *Religionsbuch* in die Hand zu geben, das ihm durch das ganze Leben *ein treuer Genosse* bleibt. Ist es einem Protestanten erlaubt, heißt es weiter, auch nach dieser Seite hin einen Rath zu geben, so möchte auch

für ein solches Römisch-katholisches Volksbuch zu empfehlen sein, den größten Theil des Inhaltes der Bibel zu entnehmen. Referent freut sich als Katholik dieser Stelle um so mehr, da sich der Hr. v. R. in einer Anmerkung zugleich auf die Seite der Confessionsschulen stellt und somit den wahren Forderungen und Bedürfnissen der Kirche und des Volks gerecht werden will, allein er bemerkt zugleich, daß solche Volksbücher, welche sich nicht bloß an die Bibel, sondern auch an den kirchlichen Ritus und das gesammte Lehren und Leben der Kirche anschließen, längst vorhanden sind (z. B. Darup's Handpostille) und daß katholischer Seits die von wirklichen Katholiken abgefaßten Schullesebücher zugleich, ohne gehässige Polemik, fest auf dem Boden des Bekenntnisses stehen und somit religiös-kirchlich sind. Ich erinnere in dieser Hinsicht vorzugsweise nur an die rühmlich bekannten Schullesebücher von C. Barthel und Joseph Drieselmann, an meinen Jugendfreund, und endlich an das kürzlich erschienene vortreffliche Lesebuch von Joh. Bumüller und Schuster.

Für die geistliche Anwendung des Lesens tritt nach Ueberwindung der Fibel der Religionsunterricht ein, aber auch der weltlichen Seite soll das Lesebuch Genüge thun. Die Beziehungen auf die Religion, ja auf die besondre christliche Confession sollen nach dieser Seite hin nicht vermieden oder verwischt werden. Aber auch hievon abgesehen gehen die Ansichten über den Inhalt des weltlichen Lesebuches weit auseinander. Die Einen stellen die Schönheit an die Spitze und wollen damit den ästhetischen Sinn des Volkes beleben, die Andern dagegen empfehlen Gemeinnützigkeit und praktische Richtung. Alle stimmen jedoch darin überein, daß der Inhalt bleibenden Werth für das Leben haben müsse. Wenn wir zur Schlichtung des Streites dieß Gemeinsame und die Volksschule ins Auge fassen, so werden wir der Prosa wünschenswerthe Kenntnisse ihren Platz neben der Dichtung nicht versagen. Einiges aus der Natur und Geschichte wird auch dem Handwerker und Bauersmann nicht vorzuenthalten sein, aber der sogenannte wissenschaftliche Theil des Lesebuches sollte von dem dichterischen getrennt und nicht beides chaotisch gemengt sein. Das Leben fordert nicht Vermischung, sondern Scheidung. Ich stimme dieser Ansicht, welche auch der Herausgabe meiner „Poesie in der Volksschule" (Essen 1852) zum Grunde liegt, vollkommen bei, insbesondre, da Hr. v. R. auch dem Sangbaren und Volksthümlichen in Betreff des Inhaltes das Wort redet. Was die wissenschaftliche Seite des Lesebuchs anlangt, so empfiehlt er nur hervorragende Thaten, lebendige und charakterbildende Darstellung, räumt aber zugleich ein, daß in Betreff der etwa übersichtlich und kurz zu erwähnenden Mittelglieder die Anschauung und weitere Erläuterung das Beste thun müsse.

Das zweite Bindeglied zwischen dem Volke und der Schriftsprache bildet endlich das Schreiben. —

Hier soll nun, sagt Hr. R. v. R., der Bauer selbst thätig werden in Handhabung der Schriftsprache, die Sache wird bedenklicher, die Schwierigkeit, ja die Verzweiflung am endlichen Erfolge größer. Denn bringt man es auch etwa am Ende der siebenjährigen Schulzeit unter unsäglichen Qualen des Lehrers und der Schüler dahin, daß ein Theil der Schul-

kinder leidlich orthographisch schreibt, so nimmt doch nach vollendeter Schulzeit kein Theil des Erlernten von seinem Besitzer so schnell wieder Abschied, wie seine orthographischen und grammatischen Künste. Ein weit stärkerer Bruchtheil, als Viele annehmen, verlernt die ganze Sache und kann in reiferem Alter so gut wie gar nicht mehr schreiben. Aber auch seine Lieblingsschüler sieht der eifrige Lehrer mit tiefem Bedauern von Jahr zu Jahr wieder mehr in das altgewohnte Gleise „mundartlicher Sprachfehler" einlenken. — Wir haben es für nothwendig erachtet, Hrn. v. R. in einer Stelle, auf deren Inhalt wir später noch einmal zurückkommen müssen, ganz selbst reden zu lassen, und bemerken dabei, daß er sich ungeachtet der Schwierigkeiten des Gegenstandes doch keineswegs mit Denen einverstanden erklärt, welche die Nutzlosigkeit des Schreibunterrichtes als ausgemacht ansehen. Dagegen wirft er die Frage auf, ob das, was der Bauer und Handwerker etwa schreiben, regelrechtes Bücherdeutsch sein müsse, und antwortet darauf nur deßhalb mit „Nein", weil die Praxis und Erfahrung bestätigten, daß alle bisher hierauf abzielenden Bemühungen fruchtlos gewesen. Man habe daher auch den unausführbaren und unzweckmäßigen Vorschlag gewagt, in den Schulen die ortsübliche Mundart schreiben zu lehren.

Dagegen billiget Hr. v. R. den Gedanken, beim Unterrichte in der Volksschule von der gesprochenen Mundart auszugehen und den Schüler, soweit er sich überhaupt an der Schriftsprache betheiligen soll, von seiner Mundart zur Schriftsprache überzuleiten. Auch hiebei handelt es sich jedoch um praktische Wege und Uebungen. Der Volksmundart, die der Schüler aus dem Elternhause mitbringt, kommt von der andern Seite das Lesen der schriftdeutschen Bücher, das Singen der schriftdeutschen Lieder und das Hören der mehr oder weniger schriftdeutschen Predigt entgegen, also, daß der Schüler mit der Zeit sein Stück Schriftdeutsch in einer Weise lernt, die mit dem ursprünglichen Erlernen seiner mundartlichen Muttersprache weit mehr Aehnlichkeit hat, als mit der Art, wie wir in den Schulen die todten Sprachen lernen.

Mit dem Erlernen und Ueben des Lesens geht das Erlernen und Ueben des Schreibens Hand in Hand. Erst Abschreiben schriftdeutscher Wörter, dann Sätze, Sprüche und Liederverse und hiermit zugleich Gewöhnung an schriftdeutsche Formen. Hierauf folge dann Dictiren und Corrigiren des Dictirten, als Uebergang zu der Forderung, Eigenes zu Papiere zu bringen, wobei es sich von selbst versteht, daß die Dictir- und Abschreibeübungen auch neben einander gehen und sich wechselseitig unterstützen können. Bei diesen Uebungen wird sich die Neigung der Kinder zeigen, die Eigenthümlichkeit ihrer Mundart zur Geltung zu bringen, doch wird der Schüler zumeist nicht seinen Straßendialekt, sondern eine Mischung von Mundart und Schriftdeutsch schreiben, besonders, wenn er etwa eine kleine vorerzählte Geschichte oder Aehnliches zu Papiere bringen soll. An dieses Mittelding von Sprache hat nun die Volksschule den Unterricht in der Rechtschreibung anzuknüpfen und die Sprache, die der Schüler schreibt, möglichst der Sprache anzunähern, die er in seinen Büchern liest. Demnach ist nicht die regelrechte Uebereinstimmung dessen, was der Bauer und

Handarbeiter schreibt, mit der Bücherſprache die eigentliche Aufgabe der Volksſchule, ſondern möglichſte Geläufigkeit im Schreiben überhaupt, damit nicht hinter Pflug und Ambos die edle Kunſt wieder gänzlich vergeſſen werde. Die hauptſächlichſten Abweichungen der hochdeutſchen Schriftſprache von der Mundart ſind allerdings dem Schüler einzuprägen, nicht aber als Sprachfehler zu bezeichnen. Man begnüge ſich mit einem: „So ſpricht man wohl, aber ſo ſchreibt man nicht.“

Aber, fragt Hr. v. R., iſt das nicht ein abſcheuliches Gemiſch von Schriftſprache und Mundart, was wir dem Arbeitsmann zu ſchreiben geſtatten wollen? Antwort; Er thut's doch, wir mögen's nun geſtatten oder nicht. Thut doch der Bauer mit dieſer Miſchung beim Schreiben nichts anderes, als was wir Alle thun, wenn wir ſprechen. Die Sprache der Gebildeten hält ſich ja überall in einer gewiſſen Mitte zwiſchen der Bücherſprache und landſchaftlichen Mundart.

Hiermit haben wir Hrn. R. v. R.'s Anſichten über den deutſchen Unterricht, ſo weit er die Volksſchule betrifft, überſichtlich, aber möglichſt vollſtändig und getreu den Leſern vorgelegt. Es folgen nunmehr die Anſichten über den deutſchen Unterricht auf Gymnaſien, welche nicht minder intereſſant und belehrend ſind, aber in der Erinnerung an die dem Jahresberichte einmal geſteckten Grenzen übergangen werden müſſen.

Nur eine Stelle erlauben wir uns auch aus dieſem Kapitel hier mitzutheilen. Sie betrifft die neuere deutſche Literatur (namentlich die Poeſie) auf den Gymnaſien, und ſcheint mir deshalb von beſonderer Wichtigkeit, weil ſie Anſichten widerſpricht und Wege durchkreuzt, welche in neueren Zeiten auch in den gehobenen Volks- und Mittelſchulen bei ſtrebenden Lehrern Geltung und Anklang gefunden und ſogar ſchon eine beſondere Literatur hervorgerufen haben.

Hr. v. Raumer ſagt: Wie bei der Behandlung der Mutterſprache, ſo hat auch bei der einheimiſchen Poeſie die Schule auf den Gang der freien Natur zu achten, um zu erfahren, wie es die große Meiſterin vor aller Schule und neben aller Schule mit der Poeſie und deren Ueberlieferung hält. Wie war es in den Zeiten, die noch Poeſie athmeten, wie die Luft? Man leſe im Homer, wie Demidokos, der „vielgeliebte Sänger“, den König und ſeine Genoſſen durch ſein Lied erfreut, und denke ſich, was der Sänger, der König und der ganze Kreis der Zuhörer geſagt haben würden, wenn ihnen Jemand das Lied des Sängers in ſolcher Weiſe hätte „zum Bewußtſein“ bringen wollen, wie unſere Pädagogen den Knaben Uhland's „Klein Roland“ zerpflücken. Das Weſen der Poeſie und ihre erſte höchſte Beſtimmung bleibt ſich aber zu allen Zeiten gleich. Wem dieß die Natur der Sache nicht ſagt, der überzeuge ſich aus den Worten der „Zueignung“, womit der größte deutſche Dichter ſeine Geſänge dem deutſchen Volke übergeben hat. Wie bei der Mutterſprache, ſo beſchleicht uns auch bei der einheimiſchen Poeſie zuerſt ein gewiſſes Widerſtreben, wenn ſie in den Bereich der Schule gezogen werden

soll. Wie dort, so bedarf auch hier das Unternehmen erst der Rechtfertigung. Denn allerdings, wo die Poesie durch Singen und Sagen mit dem Leben Schritt hält, da wird man nicht daran denken, ihrer Ueberlieferung durch eine schulmäßige Zurichtung des Publikums unter die Arme greifen zu wollen. Aber wie bei der Muttersprache überhaupt, so entspringt auch bei der heimischen Poesie der Grund, weswegen sie in den Umfang der Schule gezogen werden muß, aus dem Gebrauche der Schrift. Poesie der Gegenwart im strengsten Sinne des Wortes darf nie ein Gegenstand des Schulunterrichtes werden. Wird aber die Poesie eines Zeitalters in Schrift gefaßt, so rückt die fortgehende Zeit leise und unvermerkt von ihr ab, und ehe man es wahrnimmt, wird das Größte und Schönste, was eben noch in Aller Herzen als Gegenwart lebte, dem nachwachsenden Geschlecht zur schwindenden Vergangenheit. Hier nun hat die Schule als Bewahrerin der sich ansammelnden Schätze einzutreten und sie dem neuen Geschlechte zu überliefern und zu vermitteln. Denn es scheint, als hätte Gottes Vorsehung den alternden schreibseligen Völkern für Das, was ihnen an unmittelbarer, aus dem Leben quellender Poesie abgeht, einen Ersatz schaffen wollen dadurch, daß sie ihnen das Beste aller Zeiten zu Stärkung und Genuß in die Hand giebt.

Die erste und wesentlichste Aufgabe der Schule wird nun sein, daß sie die Poesie als Poesie überliefere, und kann sie es eben wegen der Doppelseitigkeit ihrer Aufgabe nicht immer vermeiden, die Poesie zu stören, so hüte sie sich um so sorgfältiger, daß sie die Poesie nicht zerstöre. Die Aufgabe der Schule für die neuere deutsche Literatur wird weit mehr in der Ueberlieferung als in der Erklärung bestehen! Die Ueberlieferung der Poesie geschieht aber heute noch, trotz aller neuen Mittel und Aequivalente wesentlich durch Singen und Sagen. Für die eigentliche lyrische Poesie fällt deßhalb der wichtigste Theil der Ueberlieferung einem richtig geleiteten Gesangunterrichte zu, und zwar für die Schüler, die Stimme haben, durch eigene Mitwirkung, für die aber, die keine Singstimme haben, dadurch, daß ihnen ihre singenden Mitschüler von Zeit zu Zeit Etwas zu hören geben.

Von dem nicht sangbaren Theil unserer lyrischen Poesie liest der Lehrer das Beste, was sich für die betreffende Altersstufe eignet, vor, läßt sodann auch von den Schülern vorlesen, auswendig lernen und hersagen. Sachliche, durchaus nothwendige Erklärungen werden beim zweiten Lesen vom Lehrer ganz einfach gegeben; zu Verstandesübungen aber sollen diese, so wie die Gedichte selbst, nicht dienen.

Der nochmalige, wiederholende Ueberblick der Ansichten des jüngeren Hrn. v. Raumer gewährt mir die Ueberzeugung, daß derselbe mit mir in Rücksicht auf den Zweck des deutschen Unterrichtes im Wesentlichen einverstanden ist, weshalb ich auf meine in den früheren Jahrgängen dieser Zeitschrift ausgesprochenen Forderungen verweisen darf. Auch ich habe stets die Eroberung der Büchersprache als Hauptziel des gesammten Sprachunterrichtes hingestellt und die grammatischen Feldzüge nur in so weit

gebilliget, als dadurch das Sprachverständniß bedingt und gefördert und der schriftliche Gebrauch der Sprache erleichtert wurde. Im Einverständnisse mit Herrn v. Raumer habe ich ferner zuerst und ganz ausdrücklich den gesammten Sprachunterricht an die lebendige Sprache, mithin an das Lesen und das Lesebuch angeknüpft, und hiermit die Wege gebahnt und die Mittel bezeichnet, durch welche der deutsche Unterricht von den spanischen Stiefeln einer unfruchtbaren Logik befreit und dem unmittelbaren praktischen Ueben und Leben wiedergegeben werden könne. Das Sprachverständniß schien mir jedoch hierbei zu seiner Voraussetzung weniger die grammatischen Redeformen, als vielmehr die Begriffe der Wörter zu haben, insbesondere, da bekanntlich die Mundart, wie jede auf geringerer Stufe der Ausbildung stehende Sprache, sich von der Schriftsprache durch Armuth an Begriffen, insbesondere den abstracten, und durch sparsame Benutzung concreter Wörter zu bildlichen Ausdrucksweisen für übersinnliche Begriffe unterscheidet. Gerade deshalb schien mir die Anknüpfung des Sprachunterrichtes an das Lesebuch, ein tieferes Eingehen desselben auf die einzelnen Lesestücke und Benutzung des Inhalts zur Erweiterung des Wortvorrathes und zur Steigerung der Sprachfertigkeit nothwendig. Da jedoch jede neue Ansicht, wenn sie zur Geltung in weitern Kreisen kommen soll, sich gern an Bestehendes und Liebgewonnenes anschließt, da endlich wir Alle selten oder nie mit einem Male alte Anschauungen und Gedankengänge abstreifen, sondern ihnen, auch selbst unbewußt, immer noch einigen Tribut zollen; so mag es erklärlich sein, daß selbst bei Denen, welche jetzt besseren und naturgemäßeren Ansichten über die Methode des Sprachunterrichtes huldigen, noch immer viel, ja viel zu viel Grammatik und abstracter Formalismus mit unterläuft, wie ich dieß z. B. selbst in Betreff einiger meiner sprachlehrlichen Schriften *) einräume und auch in den Lehrgängen Otto's, Pechner's u. A., welche mit mir im Wesentlichen gleiches Ziel verfolgen, bestätiget finde. Wer übrigens den langsamen Entwickelungsgang des Guten und die enthusiastische Liebhaberei für Wurst's Ideen, oder die zähe Beharrlichkeit im Altgewohnten kennt, wird begreifen, daß schwerlich die Ansichten über eine einfachere, naturgemäßere Ertheilung des Sprachunterrichtes Geltung gefunden haben würden, wenn mit ihnen nicht auch einige Concessionen an die beliebten älteren Ansichten verbunden gewesen wären.

Ueber die Stellung des Volksdialekts und der Mundart zur Schule und Schriftsprache bin ich mit dem jungen Herrn v. Raumer nicht ganz einverstanden. Er scheint mir auf die Mundart in der That zu viel Gewicht zu legen und den formellen Unterschied derselben von der Büchersprache doch zu hoch anzuschlagen, dabei aber auch zu übersehen, daß selbst die Kleinen, ehe sie in die Schule eintreten, meistentheils schon

*) Ausgenommen die bei Reichardt in Eisleben in 2. Auflage erschienenen „Uebungsstoffe", welche von der Grammatik ganz absehen und nur das Sprachverständniß und den Gedankenausdruck auf rein praktischem Wege vermitteln.

einige Bekanntschaft mit dem Hochdeutschen resp. der Büchersprache erworben haben, da letztere einmal eine Macht ist, die sich bei unseren jetzigen gesellschaftlichen Zuständen überall vordrängt. In kleineren Städten schon, geschweige denn in den größeren, hat die hochdeutsche Sprache bereits die eigentliche Mundart zurückgedrängt und eine Messingsprache geschaffen, welche der hochdeutschen Schriftsprache viel näher steht, als der Volksmundart. Die Volksschule hat vor Allem das Ziel, die Jugend auf's Beharrlichste in den Besitz der Büchersprache zu setzen, und ihr dadurch nicht bloß das Verständniß aller der geistigen Schätze zu eröffnen, welche in ihr niedergelegt sind, sondern auch das Bewußtsein des Zusammenhanges mit dem großen Ganzen, mit der Nation zu geben. Die Mundart isolirt; die Büchersprache erst schenkt uns ein großes Vaterland (vergl. meine pädagog. Aphorismen, §. 125, 3. Aufl.). Schriebe der Bauer und Handwerker bloß für sich, und nicht zumeist an und für Andere, so möchte es eher zu entschuldigen sein, wenn er in der ortsüblichen Mundart schriebe und wenn ihm dieß schon in der Schule gestattet würde; allein die Lehrer würden sodann beim orthographischen Unterrichte bald finden, daß sich die Mundart viel schwerer durch schriftliche Zeichen darstellen läßt, als das Hochdeutsche, und daß somit den Kindern auch eine noch schwerere Aufgabe gestellt werde. Wollte die Schule beim schriftlichen Ausdrucke der Mundart und dem davon untrennbaren Sprachgesang, der Modulation einzelner Laute, insbesondere der Vokale, noch besondere Rechte einräumen, so würde fast jedes Dorf auch eine andere Schreibung aufweisen, und man würde bald finden, daß damit dem eigentlich praktischen und allgemeinen Nutzen des Schreibens vollständig entgegengearbeitet würde. Wir würden noch mehr Unbestimmtheit und Zerfahrenheit, noch weniger genaue Grenzbestimmungen haben, als jetzt.

Auf die Leistungen der Schule in Betreff des schriftlichen Gedankenausdruckes und der Orthographie scheint Herr v. Raumer doch überhaupt zu wenig Gewicht zu legen. Wenn wir erwägen, daß der Volksschule 7 bis 8 Uebungsjahre, also ein Neuntheil der ganzen Lebensdauer, zu Gebote stehen, daß sie bei ihren Bestrebungen bereits eine für die gewöhnlichen Lebensverhältnisse fast ausreichende Sprachfertigkeit zur Voraussetzung hat; so dürfen wir ohne Uebertreibung unsere Forderungen etwas höher spannen. Giebt es doch schon jetzt Schulen, in welchen die reiferen Kinder wohl befähiget sind, sich über Gegenstände ihrer und verwandter Lebenskreise sicher und leicht schriftlich auszudrücken, und in denen alle Schwierigkeiten der deutschen Rechtschreibung glücklich überwunden sind. Daß dieß noch nicht allgemeiner der Fall ist, liegt eben darin, daß die eigentliche Uebung wegen der Grammatik hintangesetzt wurde, und daß die Theorie die einfache Praxis überwucherte. Ueber aller Anweisung, wie geschrieben werden sollte, kam man nicht zum Schreiben selbst. Auch darin liegt ein Hinderniß erfreulicherer, fruchtbringender Fortschritte, daß es sich noch immer viele Lehrer in den Kopf gesetzt haben, aus ihren Schülern Kalligraphen zu bilden, und daß sie mit vielen Schulinspectoren leider noch immer den Standpunkt der Schulen

nach den schönen Handschriften beurtheilen. Weil nun die Theorie und der abstracte Formalismus vorwalteten, weil die Kinder, was sie lernten, nicht ordentlich durch Uebung zur Fertigkeit brachten, so war es natürlich, daß sie später das stümperhaft Erlernte auch nur ungern wiederholten, am liebsten ganz bei Seite setzten und am Ende nichts weiter an Ausbeute des Schulunterrichtes behielten, als die Kunst, ihren Namen in Hieroglyphen zu schreiben.

Herr v. Raumer hat Zweck und Ziel des Sprachunterrichtes meines Erachtens in dankenswerther Weise klar und richtig dargestellt; die detaillirtere Anweisung, wie das einfache Ziel zu erreichen, ist Vielen dringend nothwendig, aber er ist sie uns schuldig geblieben. Sie hat auch bei den einfachsten Ansichten von der Sache ihre großen Schwierigkeiten; — darum übe man Nachsicht mit Denen, welche irrten, weil sie strebten! —

II. Anzeige und kurze Beurtheilung einzelner Schriften aus dem Gebiete des Sprachunterrichtes.

1) Grammatik der neuhochdeutschen Sprache nach Jakob Grimm's deutscher Grammatik, bearbeitet von Joseph Kehrein, Professor zu Hadamar ꝛc. Zwei Theile in 4 Abth. — Leipzig, 1852. Verlag von Otto Wigand. (Preis 2 Thlr. 12 Sgr.)

Gründlich gelehrt, mit treuem Fleiße und nach tüchtigem Studium ausgearbeitet, allein für die Volksschule und deren Lehrer weder berechnet, noch passend.

2) Der einfache Satz in der deutschen Sprache für Elementarschulen, bearbeitet von K. W. Wincke, Director der h. Bürgerschule in Frankfurt a. d. O. 5. verb. Aufl. Frankfurt, Hoffmann'sche Buchhandl. 52. kl. 8. (51 Seiten.)

Das „vom Beispiel zur Regel", welches der Verf. in der Vorrede als leitenden Grundsatz hinstellt, ist von ihm selbst nicht sonderlich befolgt. Das Büchlein enthält „Grammatik" in der bekannten, gewöhnlichen Weise. Die Schüler dekliniren und conjugiren und lernen die Präpositionen auswendig. Von Satz-Analyse, welche der Titel erwarten läßt, ist nichts zu finden.

3) Praktische Anweisung zum deutschen Sprachunterrichte in den unteren Klassen einer Volksschule von A. Berthelt. Leipzig. Klinkhardt. 52. 8. (112 S. 7½ Sgr.)

Hier weht Morgenluft; der Verfasser hat viel gelesen und gut verdaut. Wenn auch Manches in dem kleinen Büchlein noch kleinlich und unbestimmt, Manches noch ungeordnet ist, so können wir es doch mit Ueberzeugung empfehlen. Der siebente Abschnitt enthält in klarer und warmer Darstellung das Wichtigste über die Methode des Sprachunterrichtes, und wird zwar den Lesern des Jahresberichts nichts Neues bieten, aber sie doch durch seine Uebersichtlichkeit befriedigen und erfreuen. Eins

möchte ich aus diesem Abschnitte noch besonders hervorheben, weil es eben so wichtig als wahr ist, — es ist die Warnung vor allzufrühen Uebungen im selbstständigen schriftlichen Gedankenausdrucke und die Forderung, erst die Kraft und das Sprachgefühl durch Besprechen, Abschreiben und Memoriren guter Lesestücke zu stärken.

4) Die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand in der deutschen Volksschule. Handbuch für Lehrer und Lehrerinnen beim Unterrichte im Sprechen, Verstehen, Schönschreiben, Rechtschreiben, Aufschreiben und Lesen. Bearbeitet von **Ranke**, Lehrer an der Diaconissinnen-Anstalt und dem Seminar für Lehrerinnen zu Kaiserswerth. Düsseldorf bei Scheller. 52. gr. 8. (240 S. 25 Sgr.)

Zu diesem Handbuche gehören:

1) ein Uebungsbuch für den Unterricht im Rechtschreiben und Aufschreiben. (2½ Sgr. vergl. Nr. 24), und
2) eine Fibel für den Schreiblesenunterricht. (3½ Sgr.)

Der Verfasser ist ein Mann des Fortschrittes und darin so weit gekommen, daß er die Grammatik ganz verwirft und ihr selbst in der Orthographie kaum so viel Berechtigung einräumt, daß man zweifelhaft bleibt, ob die Kinder wirklich erfahren, was ein Hauptwort ist. Sprech- und Verstehübungen, zu denen gut gewählte prosaische und poetische Stücke den Stoff liefern, sind der Haupttheil der Schrift, woran sich Schreiben, Schönschreiben, Rechtschreiben und Aufschreiben (Stylübungen) schließen. Eine Methodik des Lesens und eine kurze Abhandlung über das Lesen von Jugendschriften machen den Schluß. Dem Ganzen fehlt Plan und Unterordnung des Einzelnen, besonders da der Verf. in seine kleine Schrift Alles hineingezwängt hat. Doch enthält das Buch viel Gutes und Praktisches, so daß es, besonders auch wegen der gelungenen Wahl des Uebungsstoffes, Beachtung und Empfehlung verdient.

5) Der denkende Rechtschreibeschüler, oder 86 systematisch geordnete Aufgaben zur Erlernung der deutschen Rechtschreibung für Schulen und zum Selbstunterrichte, von **W. Neff**, Lehrer in Heidelberg. Heidelberg, 52. Verlag von Bangel u. Schmitt. kl. 8. (60 S. cart. 4½ Sgr.)

Das Büchlein ist laut der Vorrede für bereits geübtere Schüler bestimmt, weshalb es denn kommen mag, daß schon auf der zweiten Seite vom großen Anfangsbuchstaben der Hauptwörter die Rede ist, und daß Seite 9 schon Briefe vorkommen. Einige Regeln erscheinen bedenklich, so z. B. Seite 14 §. 8, wo es heißt: So oft man in der Mitte eines Wortes ein w hört, hat man jedesmal ein b dafür zu setzen, ausgenommen in ewig, Löwe, Ludwig. — Das Buch ist nicht unbrauchbar, aber auch nicht ausgezeichnet genug, um besonders empfohlen zu werden.

6) Schulgrammatik der neuhochdeutschen Sprache für die untern und mittleren Klassen höherer Unterrichtsanstalten, Secundarschulen 2c. von **H. Lüning**, Lehrer in Zürich. Frauenfeld, Verlags-Comptoir. 53. kl. 8. (136 S. 12 Sgr.)

Das sauber ausgestattete Buch enthält eine kurze Grammatik nach Becker's Grundsätzen und nach wissenschaftlicher Anordnung. In der Satzlehre finden sich fast nur inhaltsleere Beispiele.

7) Elementarische Sprach- und Stylübungen, oder: der mündliche und schriftliche Gedankenausdruck in allen Klassen der Volksschule. Von J. P. F. Lüsebrink, Lehrer in Bönen bei Hamm. Hamm, Gust. Grote. 52. gr. 8. (255 S. 25 Sgr.)

Die drastisch-lakonische Vorrede, mit welcher der Verf. sein Werk ziemlich handfest einführt, lautet: „Lehrer, die der Schlendrians-„Methode huldigen, werden von dieser Schrift schwerlich Gebrauch „machen können; denn sie ist für **denkende** und **strebsame** Männer „geschrieben. Ein Weiteres ist hier nicht erforderlich!"

Nach einem solchen: Quos ego! wäre es gefährlich, des Verfassers Ansichten zu tadeln; wir befinden uns aber in der glücklichen Lage, im Wesentlichen mit ihm einverstanden zu sein und sein Buch als ein Product des Nachdenkens und des Studiums der besten einschlagenden Schriften empfehlen zu können. Die Anschauung und Lebenssphäre des Kindes sind Grundlage des Ganzen, an welche sich auch die gemüthliche Benutzung passender Poesien reiht.

8) Unterredungen über die deutsche Rechtschreibung und Sprache für Landschullehrer. Ein Versuch vom Cantor **Krüger** zu Proseken. Schwerin, bei Oertzen u. Schloepke. 52. gr. 8. (XVI u. 229 S. 15 Sgr.)

Schon bei flüchtiger Durchsicht des Buches, insbesondere seiner Einleitung und Vorrede, kann es nicht entgehen, daß wir es mit einem strebenden, aber einfachen und bescheidenen praktischen Lehrer zu thun haben, dessen eifrige Bemühungen um das Gute volle Achtung verdienen. Er sagt in der Vorrede, daß sich in Betreff des Sprachunterrichtes jetzt nur noch zwei Ansichten gegenüber ständen, nämlich: „1) der Sprachunterricht soll vorzugsweise dem Schüler helfen, das, was er hört und liest, besser zu verstehen, also ein Mittel für das Sprachverständniß werden; — 2) der Sprachunterricht soll den Schüler in den Stand setzen, das, was er denkt, richtig ausdrücken und gestalten zu können; also ein Mittel für den Sprachgebrauch werden."

Hier hat der Verf. etwas getrennt, was in der Wirklichkeit gar nicht geschieden werden kann, weil eins das andere zur nothwendigen Voraussetzung haben muß, abgesehen davon, daß sich die Ansichten auf unserem Gebiete weniger in Betreff des Zweckes, als vielmehr in Hinsicht auf die Mittel einander entgegenstehen. Ich habe mich über diese Auffassung der Gegensätze, sowie über die Ansichten des Herrn Löw, welche der Verfasser citirt, bereits Seite 80 des vorjährigen Jahresberichtes ausgesprochen und darf hier nur darauf hinweisen. Von den Gründen, welche der Verfasser ferner gegen die Anknüpfung des sprachlichen (nicht bloß grammatischen!) Unterrichts an das Lesebuch vorbringt, dürften nur der vierte und fünfte einige Rücksicht und Widerlegung verdienen, da die übrigen rein persönliche und lokale Hindernisse betreffen.

Der Verf. wendet nämlich zunächst ein, daß ein solches Verfahren ermüde, und erhärtet seine Meinung durch Hinweisung auf eine ungünstige Recension über Otto's Sprachwerk im süddeutschen Schulboten Jahrg. 1849, Nr. 17.

Außer dem, womit ich bereits im Jahrgange 1851 Seite 45 diesen

Einwand zurückgewiesen habe, will ich hier nur noch erwähnen, daß man allerdings auch in der sprachlichen Zergliederung eines Normalstoffes zu weit gehen und sich in Minutien verlieren kann, aber dieß möchte noch mehr bei grammatischen Distinctionen und Excursen der Fall sein können, und hier dürfte sodann die Langeweile um so eher sich einstellen, da der logische Formalismus unserer Grammatiker der Kindesnatur viel mehr widerstrebt, als die Erkenntniß und sprachliche Anwendung eines Musterstückes. Selbst Herrn Krügers Schrift dürfte in ihrem praktischen Theile hierzu schlagende Beweise liefern! — Es ist bei diesem Einwande, so wie bei dem folgenden, daß nämlich unser Gang nur bei gewisser schon erlangter Reife des Schülers inne gehalten werden könne, nicht zu übersehen, daß Herr Krüger immer Sprachunterricht und Grammatik verwechselt, oder vielmehr nur letztere als Unterrichtsgegenstand anerkennt. Wesentlich kommt es auch bei unserer Methode auf die Wahl der Musterstücke an, welche ich nicht gerade auf die „Fabel" lenken möchte, weil diese mit ihrer vorwiegenden Tendenz der Lehrhaftigkeit dem kindlichen Gemüthe wenig zusagt und den Lehrer leicht wieder zu dürren Abstractionen führt. Ich ziehe Parabeln, Naturschilderungen und einzelne Gedichte, kurz, Sachen, die das Gemüth ansprechen, allen übrigen vor. Man sehe meine „Sprachstunden" und „Ausgewählten Musterstücke" nach, um hoffentlich die Auswahl zweckmäßig und der Kindesnatur angepaßt zu finden. In der Behandlung der Musterstücke kommt es wieder nicht bloß darauf an, daß der Schüler aus ihnen Etwas lerne, namentlich Begriffe erobere, sondern auch darauf, daß er sie gestaltend anwende und zu praktischen Uebungen benutze. Kinder können übrigens eines ganzen Lesebuchs eben so leicht überdrüssig werden, als eines kleineren Cyclus von Musterstücken, und es muß dieß gewiß um so eher geschehen, wenn das Lesebuch eben nur zum mechanischen Lesen gebraucht wird oder zur dürren Abstraction grammatischer Regeln. — Was nun das Werk des Verfassers selbst anlangt, so ist dieß ein wohlgemeinter Versuch, die Grammatik in ihren alten, bisher beliebten und ausschließlichen Rechten zu erhalten. Die Anordnung des Stoffes ist ziemlich willkührlich, die Form der Behandlung katechetisch. Möge der Verf. bei seinem redlichen Streben nicht vergessen, was einer Landschule frommt, und erwägen, was von seinem Unterrichte bloß der Schule, nicht aber zugleich dem Leben dient. Wenn er dieß reiflich erwägt und sodann seine Studien vorurtheilsfrei fortsetzt, so dürfen wir sogar hoffen, ihn binnen Kurzem auf der Seite Derer zu sehen, die er jetzt zu widerlegen sucht.

9) Die Briefschule. Eine Anleitung zum Briefschreiben, enthaltend 369 neu bearbeitete Briefmuster und 304 Aufgaben und Skizzen zu Briefen. Ein Handbuch für Lehrer und Schüler, sowie für Erwachsene, die sich im Briefstyl zu vervollkommnen wünschen, von **Heinrich Reiser.** I. Abth.: 154 leichte Kinderbriefe und 153 Aufgaben zu kleinen Briefen für Mittelklassen. Preis 7½ Sgr. — II. Abth.: 151 Briefe von größerem Umfange für geübtere Schüler und 151 Aufgaben zu Briefen für fähigere Schüler mit Angabe der Hauptgedanken. Preis 12 Sgr. — III. Abth.: 51 Musterbriefe für die fähigsten Schüler in Werktags- und Fortbildungsschulen, eine Anleitung zur Abfassung von Eingaben an Behörden mit den nöthigen

Mustern, nebst einer Sammlung verschiedener Eingangs- und Schlußformeln, Anreden, Unterschriften und Adressen. Preis 7½ Sgr. — Stuttgart bei Hallberger. 1852.

Da hätten wir denn wieder ein Briefmagazin, mit welchem man alle Schulen von Archangel bis Cadix für viele Jahre versorgen kann. So Etwas ist nur in unserm lieben Deutschland deutschem Fleiße und deutscher Gründlichkeit möglich. Schade nur, daß ein solcher Fleiß von der falschen Voraussetzung ausgeht, daß der Brief mit seinem rein formellen Unterschiede vor anderen stylistischen Uebungen besondere Hervorhebung verdiene, und daß der Unterricht im Briefschreiben zu den schwierigsten Gegenständen in der Volksschule gehöre. Wer Gedanken hat und ausdrücken, schriftlich ausdrücken kann, ist auch im Stande, einen Brief zu schreiben, und zwar nach seinen Verhältnissen und seinem Bildungsstande, welcher letztere sich jedoch durch alle Briefmuster der Welt nicht erzwingen und verfrühen läßt. Der Brief ist nur ein Blatt des allgemeinen Stammes, und man hüte sich, über der Pflege des Blattes diesen Stamm zu versäumen.

Wahl und Darstellung der Aufgaben sind im Ganzen gut, wenn es auch bei einer so großen Menge nicht fehlen kann, daß manche Themata verfehlt sind und durch altklugen Inhalt über die betreffende Lebenssphäre hinausgehen.

Ich kann mich bei der Durchsicht und Prüfung solcher Bücher des Gedankens nicht entschlagen, daß den Verfassern die einfache Ansicht und der klare Ueberblick der Bedürfnisse unserer Volksschulen noch fehle, und daß Kraft und edler Wille sich leider in Einseitigkeiten erschöpfen. Für jetzt ist jedoch von Erschöpfung bei unserm Herrn Verfasser noch nicht die Rede, wie gleich die folgenden Nummern zeigen werden.

10) Kurzgefaßte deutsche Sprachlehre. Die Grammatik in Verbindung mit dem analytischen Sprachunterrichte, nebst einer Anleitung zum Rechtschreiben und zum schriftlichen Gedankenvortrage. Für Volksschulen bearb. von **Heinrich Reiser.** Stuttgart bei Hallberger. 52. 8. (114 S. Preis 7 Sgr.)

In diesem Buche steht der Verf. auf der Seite Derer, welche die Grammatik nicht aus der Volksschule verbannen, aber doch den Sprachunterricht an eine Reihe von Musterstücken knüpfen wollen. Daher enthält die Schrift eine kurze, freilich noch immer zu viel bietende Grammatik mit Wiederholungsfragen über die einzelnen Paragraphen, und endlich eine Reihe von Musterstücken, zumeist in gebundener Rede. Den Schluß bildet eine kurze Rechtschreibelehre und eine Anleitung zum schriftlichen Gedankenausdrucke. Das Buch scheint mir in der Anlage eine Nachahmung meiner kurzen, in 6. Auflage erschienenen Grammatik für höhere Schulanstalten, und soll allerdings zunächst der Volksschule dienen, während meine Schrift ein höheres Ziel hat. Ich glaube, daß der Verf. den grammatischen Unterricht zu sehr vom Lesen und schriftlichen Gedankenausdrucke isolirt hat, und daß die angehängten Normalstoffe eben so wenig als die Wiederholungsfragen und Aufgaben hinreichen, eine organische Verbindung und Einheit in den gesammten Sprachunterricht zu bringen. Das Verhältniß seiner Briefschule zu dieser Schrift ist nicht klar.

11) Das zweite Schuljahr. Ein Lehr-, Lese- u. Aufgaben-Büchlein für Schüler der zweiten Abtheilung der Unterklasse in Volksschulen von H. Reiser. 3. Aufl. Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (56 S. Preis 5 Sgr.)

Dieses Lesebüchlein soll den Katechismus, der auf den untersten Stufen fast nirgends eingeführt ist, ersetzen. Die Kinder werden daher aus dem Vaterhause, aus dem Wohnorte hinausgeführt in die freie Natur. An der Hand des Lehrers betrachten sie die Schönheit der Erde, die Größe und Pracht der Schöpfung und lernen daraus den großen Urheber — Gott selbst, und seine Eigenschaften kennen. An dieses knüpft sich eine kurze und faßliche Religionsgeschichte, die Erscheinung Jesu auf Erden und die Sendung des hl. Geistes. Dann folgen Denksprüche, Gebete und Lieder, Vorschriften über das Betragen in Schule und Kirche und Erzählungen von Kindern, wie sie sein und nicht sein sollen. Den Schluß machen Worterklärungen, Sprüchwörter und Aufgaben aus der Sprachlehre und Rechtschreibung.

Das Büchlein ist gut ausgestattet, wohlfeil und brauchbar.

12) Das dritte Schuljahr oder der deutsche Volksschüler in der Unterklasse. Ein Lese- u. Sprachbuch für Schüler von 8 bis 10 Jahren von H. Reiser. Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (Preis für 104 S. 6 Sgr.)

Eine Fortsetzung des vorigen mit etwas mehr Grammatik und Orthographie und einigen Briefmustern. Den Schluß machen Uebungen im Singen, und zwar im Singen nach — Ziffern.

13) Der deutsche Volksschüler in der Mittelklasse. Ein Sprach- u. Lesebuch für Schüler von 9 bis 11 Jahren von H. Reiser. Stuttgart, Hallberger. 52. 8. (Preis für 240 S. 14 Sgr.)

Ein ziemlich gutes Lesebuch wieder mit etwas mehr Grammatik und Orthographie und wieder mit Briefen, die einmal des Verfassers besonderes Steckenpferd zu sein scheinen. Den Schluß machen gesteigerte Singübungen aus. Wenn wir aus den Umschlägen dieser Schriften des Herrn Reiser ersehen, daß er auch noch einige Klavierschulen geschrieben hat, daß er demnächst noch ein Lesebuch für Oberklassen und ein Werk unter dem Titel: „Die Realien" erscheinen lassen wird, und daß endlich dieß Alles zumeist im Jahre 1852 geleistet worden ist; — dann müssen wir allerdings über solche Productivität und schnelle Feder staunen und an Platen's bekannten Vers denken: „Er war ein Held an Fruchtbarkeit, trotz Calderon und Lope."

In manchen Gegenden unseres deutschen Vaterlandes würden die Eltern gewaltig murren, wenn sie alle 2 Jahre ihren Kindern neue Lesebücher kaufen sollten. Ich glaube, daß insbesondere der Landmann mit seiner Unzufriedenheit nicht ganz Unrecht haben würde. Es ist aber einmal so, daß viele unserer Lehrer das von den Büchern und deren Zahl und Einrichtung erwarten, was eigentlich in ihnen selbst stecken sollte und nur von ihnen selbst gegeben werden kann.

14) Kleine deutsche Schulgrammatik. Von Jos. Kehrein, Professor. Leipzig bei Otto Wigand. gr. 8. (50 S. 5 Sgr.)

Ein ganz kurzer Auszug aus der bereits angezeigten größeren Schrift des Hrn. Verfassers. Als Leitfaden für den Sprachunterricht in den

unteren Klassen höherer Unterrichtsanstalten sehr brauchbar, sobald man überhaupt zugiebt, daß wissenschaftlich gehaltener Sprachunterricht in dieser Sphäre nothwendig sei, welche Ansicht jedoch Hr. v. Raumer entschieden bestreitet.

15) Lehr- u. Lesebuch oder der sinnliche u. sittliche Anschauungsunterricht für die Mittelklassen der Volksschule. Von **Albert Haesters**, Lehrer in Werden a. Ruhr. Zweite verbesserte Auflage. Essen, G. D. Baedeker, 52. 8. (XVI u. 216 S. In halb Leder gebunden 7½ Sgr.)

Wir freuen uns, von dieser in der Anlage und Ausführung so gelungenen Schrift, deren Vorzüge wir schon im vorigen Jahresberichte anerkennend und empfehlend hervorgehoben haben, bereits nach sieben Monaten eine neue Auflage begrüßen zu können. In dieser sind nicht allein in den Beschreibungen, im realen Theile, einige Verbesserungen vorgenommen worden, sondern es haben auch im Bereiche des Gemüthslebens des Buches, in dem sittlichen Anschauungsunterrichte, einige Bilder, Lieder ꝛc. Gehaltvollerem und Schönerem weichen müssen. Wir dürfen zuversichtlich erwarten, daß das Buch auch in dieser neuen, verbesserten Auflage die Zahl seiner Freunde mehren und in recht vielen Schulen unseres Vaterlandes Eingang finden werde. Es ist die beste praktische Widerlegung aller Derer, welche den Anschauungsunterricht aus unseren Schulen verbannt wissen möchten, weil sie bisher in ihm nur ein abstractes, verfrühendes und herzloses Gerede zu erblicken gewohnt waren. — Binnen kurzem wird auch ein Lesebuch für die Oberklassen von Hrn. Haesters erscheinen, auf welches wir schon jetzt aufmerksam machen möchten.

16) Des Kindes erstes Schulbuch. Bearb. u. zusammengestellt vom Lehrer **D. H. Drendorf**. Bernburg bei F. W. Gröning. 52. gr. 8. (68 S. 6 Sgr.)

Eine mit sorgfältiger Prüfung und Ueberlegung ausgearbeitete Fibel, die zugleich eine Lese-Schreib- und Sprechschule ist, und sich durch ihre freundliche Ausstattung (26 lithographirte Seiten Schreibschrift), so wie durch ihren gut gewählten Inhalt bestens empfiehlt.

17) Deutsche Metrik, für Real- u. höhere Bürgerschulen bearbeitet u. durch zahlreiche Beispiele von den besten deutschen Dichtern erläutert durch Dr. **Fr. W. Rückert**. Zweite vermehrte Aufl. Berlin bei Rauck. 52. kl. 8. 66 S. ⅓ Thlr.)

Ganz außerhalb des Bereichs der Volksschule liegend, gründlich und streng wissenschaftlich.

18) Unsere Muttersprache in ihren Grundzügen nach den neueren Ansichten dargestellt von **Ferdin. Hermes**. Berlin bei Trautwein, 52. gr. 8. (VI u. 76 S. 7½ Sgr.)

Für wen diese Darstellung, sagt uns der Titel nicht; aus der Vorrede ersehen wir jedoch, daß sie für Schulen bestimmt ist, daß der Verf. zunächst zwar nach dem Beifalle der Schulmänner trachtet, daß ihm aber die Gunst der Sprachkenner noch höher gilt. Wie 76 Seiten weitläufigen Druckes ausreichen, unsere Muttersprache auch nur in ihren Grundzügen darzustellen, können wir nur dann begreifen, wenn der Verf. den Begriff „Grundzüge" sehr oberflächlich nimmt. Da nach Hrn. Hermes Ansicht eine große Anzahl von Verfassern unserer Elementarsprachbücher eine über-

aus dürftige Kenntniß des behandelten Gegenstandes aller Orten verrathen, so war es sein Hauptaugenmerk, eine Darlegung des wissenschaftlich geprüften Stoffes zu liefern. Diese Darlegung ist jedoch für Männer von Fach überflüssig und für das Bedürfniß der Schule zu trocken; wir finden überdem Nichts, wodurch sich die Auffassung und Darstellung vor vielen anderen ähnlichen Schriften unterschiede. In Betreff der Ansicht, daß eine Grammatik für die Volksschule unentbehrlich sei, wollen wir uns in keine weitere Erörterungen einlassen, sondern der Kürze halber den Hrn. Verfasser auf die Stelle aus Grimm's Vorrede aufmerksam machen, welche wir uns vollständig im I. Theile dieser Darstellung mitzutheilen erlaubt haben.

19) Aufgabenbuch für die Hand der Kinder bei dem schriftlichen Gedankenausdrucke u. bei Abfassung der verschiedenartigsten Geschäftsaufsätze. Von K. G. Petermann, Director der evangel. Freischule in Dresden. Zweites Heft für Oberklassen. Zweite, vielfach vermehrte Auflage. Dresden, Verlag von Adler u. Dietze. (Ladenpreis 7½ Sgr.)

Es genügt, mit Bezugnahme auf unsere frühere Kritik der Sprachschriften des Herrn Petermann im 5. Bde. des Jahresberichtes, hier nur das Erscheinen der neuen Auflage anzuzeigen und die Bemerkung hinzuzufügen, daß diese neue Ausgabe ohne Preiserhöhung um einen Druckbogen gewachsen ist.

20) Das dritte Weimarische Lesebuch für Mittelklassen von A. Bräunlich u. Fr. Schlag, Lehrern an der Bürgerschule. Weimar bei den Verfassern. Zweite Auflage. 52. 8. (328 S.)

Die Verfasser erstreben religiös-sittliche Bildung der Jugend durch gut gewählte moralische Erzählungen und Gedichte, so wie durch Bilder aus der Natur, der weimarischen und deutschen Geschichte — Das Buch reiht sich der großen Anzahl guter Lesebücher an, und verdient Beachtung, obgleich ihm diese wegen seiner lokalen Haltung und Färbung zunächst nur im engeren Vaterlande zu Theil werden dürfte.

21) Praktischer Lehrgang des Unterrichtes in der deutschen Schriftsprache für Volksschulen nach Dr. Ahn's Methode. Von A. A. Schlegel, Lehrer in Adorf. Adorf, C. Vogel's Verlag. 52. kl. 8. (IV u. 64 S. 4 Sgr.)

„Vorliegender Lehrgang, sagt der Verf. in der Vorrede, schließt sich in so fern den Letztern (d. i. Kellner, Otto ꝛc.) an, als er den Unterricht im Lesen, Rechtschreiben, Denken, in der Wort- und Satzlehre ꝛc. in der Volksschule nicht besonders behandelt, sondern, so viel als möglich, vereinigt wissen will; unterscheidet sich von derselben hingegen dadurch, daß er nicht ausschließlich der analytischen Methode huldigt. Daraus folgt, daß auch das vorliegende Büchlein nicht einseitig in der Schule zu behandeln ist, sondern daß jeder Paragraph sowohl als ein Lesestück, als Uebungsstoff zum Rechtschreiben, sondern später überdies noch als Träger der Wort-, Satz-, Interpunktions-, Denk- und Stylllehre ausgebeutet werden soll.“ — Aus dieser Stylprobe mögen die Leser zugleich auf die „Logik“ des Verfassers und auf den Inhalt des gebotenen „Praktischen Lehrgangs“ schließen, welcher in der That auch nur in einer durcheinander geworfenen Masse ziemlich schlechter Gedichte, grammatischer Regeln, Satz-

machereien, Rechnungen, Briefe ꝛc. besteht und mit 4 Seiten Fremdwörtern seine Endschaft erreicht. Wollte doch nicht Jeder gleich Meister werden!

22) Pädagogisch-didactische Streifereien auf dem Gebiete der deutschen Sprache u. Rechtschreibung. Von einem Lehrer. Erfurt, Verlag von Bartholomäus. 52. gr. 8. (27 S.)

Ein mit Sachkenntniß und Humor geschriebenes Schriftchen, in welchem der Verfasser in belehrender und unterhaltender Weise die ungrammatischen Bereicherungen der Sprache rügt, welche uns namentlich durch die Märzerrungenschaften geworden sind, die Sucht nach orthographischen Neuerungen geißelt und sich in launigen Excursen über grammatische und orthographische Unregelmäßigkeiten ergeht.

23) Kleine deutsche Sprachlehre. Nach Becker-Wurst'schen Grundsätzen bearbeitet für Stadt- u. Landschulen u. ihre Lehrer. Von H. Kaiser, Lehrer an der Bürgerschule in Langensalza. Vierte Ausgabe. Langensalza, Schulbuchhdlg d. Thüringer Lehrervereins. 52. kl. 8. (X u. 102 S. 7½ Sgr.)

Der Titel sagt hinreichend, was man von dem Buche zu erwarten hat. Es ist eben ein ziemlich geschickt angelegter Auszug aus Becker's und Wurst's Sprachschriften. Beispiele sind sparsam angegeben, und wo sie sich finden, ziemlich inhaltsleer. Für Landschulen bietet dieser Auszug jedenfalls noch viel Ueberflüssiges.

24) Uebungsbuch für den Unterricht im Rechtschreiben und Aufschreiben von Joh. Friedr. Ranke. Düsseldorf bei Scheller, 52. kl. 8. (32 S. 2½ Sgr.)

Dieß Schriftchen ist eine Gratiszugabe für die Besitzer des unter No. 4 angezeigten Werkes. Die orthographischen Uebungen, welche nur 13 Seiten einnehmen, beginnen mit der Trennung der Wörter und beschränken sich lediglich auf Abschreibe-Uebungen und auf Ergänzung von Wörtern durch weggelassene Buchstaben. Die Aufsatzübungen bestehen in kurzen Inhaltsangaben verschiedener Erzählungen und in Fragen, welche auf den Inhalt hinlenken. Rechnungen, Briefe und Angabe des Inhalts zu einzelnen Abhandlungen bilden den Schluß. Da der Verf. die Grammatik ganz aus der Schule verbannt, so bietet er auch keine orthographischen Regeln, berücksichtiget nicht, daß man die Orthographie auch durch's Ohr lernt, ja von diesem und dem Sprechen ausgehen soll, und daß selbst Bormann in seinem bekannten Schriftchen über das Rechtschreiben nicht alle Regeln verwirft.

25) Praktischer Lehrgang zu einem wahrhaft bildenden Unterrichte in der deutschen Sprache, enthaltend Musterstücke mit daran geknüpften Winken, Erläuterungen und Aufgaben, um die Schüler zur Festigkeit u. Sicherheit in der Wort- u. Satzlehre, in Orthographie u. Stylistik, und überhaupt zu größerer Gewandtheit im Sprechen u. Schreiben heranzubilden. Für Ober- u. gehobene Mittelklassen. Von Moritz Schlimpert, Lehrer an der Bürgerschule zu Frankenberg. Freiberg, Verlag von Craz u. Gerlach. 52. gr. 8. (VIII u. 88 S. 10 Sgr.)

Der Verf. knüpft den Sprachunterricht an eine ziemlich lange Reihe von Musterstücken, welche er zumeist aus dem Bereiche der Parabel wählt, und die deßhalb öfters etwas sehr lehrhaft ausfallen. Er sagt, daß die meisten Lehrer den Sprachunterricht in weit engere Grenzen ziehen müssen, als

dieß Kellner und Otto gethan, und daß er für diese Lehrer gerade den vorliegenden Cursus bestimmt habe.

Bald darauf verlangt er jedoch für sich selbst Nachsicht, indem es wohl sein dürfte, daß er Leichteres und Schwereres aneinander gereiht habe, und tröstet sich damit, daß der denkende Lehrer aus jedem Leitfaden das herausſuchen werde, was seiner Schule grade frommt. Er macht zugleich darauf aufmerksam, daß man nach den Verhältnissen ergänzen und ausscheiden müsse, und daß sich nie für alle Schulen ein wie angegossen passender Leitfaden schreiben ließe. Mit diesen Excursen, die wir vollkommen gerechtfertigt finden, hat freilich der Verfasser die Nothwendigkeit der Herausgabe seines Leitfadens selbst wieder in Frage gestellt; allein wir wollen darüber nicht weiter mit ihm rechten, sondern vielmehr gern die Ueberzeugung aussprechen, daß er zu den strebenden Lehrern gehört, welche sich auf ihrem Gebiete recht wacker umgesehen haben. Seiner brauchbaren Schrift fehlt nur noch übersichtliche Ordnung und Abrundung, wie wir denn auch wünschten, daß er weniger die abstracte formale Seite des Sprachunterrichtes begünstiget und sich mehr einer gemüthlicheren Auffassung und Anwendung des Inhaltes der Musterstücke hingegeben hätte. Orthographische Uebungen treten unverhältnißmäßig sparsam in das Ganze, und Manches aus der Satzlehre ist doch allzu flüchtig behandelt, überhaupt eine gewisse Ungleichheit in der ganzen Eintheilung und Behandlung nicht zu verkennen. Es würde Hrn. Schlimpert's Versuche sehr nützlich gewesen sein, wenn er ihn vor der Herausgabe erst noch einmal praktisch in der Schule durchgearbeitet hätte. Das Brot kam zu heiß aus dem Ofen!

26) Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder für deren Lehrer: nebst Aufgaben für den Schüler; zugleich ein Beitrag zur Methode des Sprachunterrichts. Von Otto Fr. Kruse, Lehrer am Taubstummen-Institute zu Schleswig. Leipzig, Arnold'sche Buchhandlung. 52. gr. 8. (XII u. 200 S. 24 Sgr.)

Bei dem Sprachunterrichte des Taubstummen gilt dem Verfasser laut der Vorrede besonders der Grundsatz, daß der Lehrer dem Taubstummen die eigene sprachliche Befähigung, d. h. das Vermögen, in Worten zu denken oder sich zu äußern, angedeihen lasse, weil er keine andere Sprache mit in den Unterricht bringt, als die pantomimische Zeichensprache. Zu dem Ende muß mehr des Schülers eigenes Sprachgefühl (?) angefacht und cultivirt, sein Blick in den Sprachorganismus vergeistiget und geschärft, und er dahin gebracht werden, daß er die Regeln und Formen aus eigener Anschauung würdigen lerne. Der erste Sprachunterricht kann demnach weniger docirend als einleitend, nur aufbauend und nicht zergliedernd sein. Die Sprache muß sich dem Schüler auf dem praktischen Wege oder durch den unmittelbaren Gebrauch und also anschauend, denkend, sprechend (schreibend) und lesend darstellen und geltend machen. Somit fällt der erste Sprachunterricht nothwendig mit dem sogenannten Anschauungsunterrichte zusammen, welcher den Schülern Bilder, Anschauungen, Vorstellungen und Begriffe in entsprechender Stufenfolge vorführt und die entwickelten momentanen Gedanken mit Bewußtsein in Wort-

formen ausprägen lehrt. Mit diesen ersten Denk- und Sprechübungen verbindet sich sehr bald der Sprachformenunterricht, welcher mehr die Entwickelung der Form zum Gegenstande hat, damit theils der noch lückenhafte Gedankenausdruck sich durch denselben ergänze, theils der Anschauungsunterricht mehr gehoben werden könne. Wenn der Sprachformenunterricht auch hier schon seinen eigenen und einen mehr selbständigen Weg geht, so ist er doch weniger der Selbstzweck, als ein Mittel, die Schüler mehr zum Ausdruck ihrer eigenen Gedanken zu befähigen und steht also gewissermaßen im Dienste des Anschauungsunterrichtes. Erst auf einer höheren Bildungsstufe des Schülers kehrt sich das ganze Verhältniß um, und hier tritt der Leseunterricht, welcher die Form strenger berücksichtigt und den höheren Styl auffassen lehrt, an die Tagesordnung, damit das bereits angebahnte Sprachverständniß des Schülers sich immer mehr cultivire und seine Schreibart sich ausgleiche. Mit dem Zuwachs von Gedanken und Worten, die den Kindern aus dem Boden des Anschauens, Denkens, Sprechens, Schreibens und Lesens herausgewachsen sind, fängt auch schon, besonders bei den begabtesten Schülern, die Reflexion über die Formen und Beziehungsverhältnisse der Wörter und Sätze an sich zu regen, und hier stehen wir an der Schwelle des eigentlich grammatischen Unterrichtes, welcher nur dazu dient, des Schülers logisches und grammatisches Bewußtsein zum Verständniß, d. h. zum Begriffe zu erhöhen.

Nach diesen Grundzügen ist der Lehrgang des selbst taubstummen Hrn. Verfassers mit Benutzung der bekannten Bildertafeln von Wilke ausgearbeitet. Darüber, daß er des Glaubens lebt, mit seinem Lehrgange zugleich eine allgemein anwendbare Methodik des Sprachunterrichtes geliefert zu haben, wollen wir mit ihm nicht rechten, obgleich es kaum der Hinweisung darauf bedarf, daß das vollsinnige Kind ein gutes Theil der Sprache schon mit zur Schule bringt, und daß deshalb gerade die Anfänge auch von ganz anderen Anfangspunkten ausgehen müssen.

Das Buch, dessen sorgfältige Ausarbeitung Niemand verkennen wird, verdient die Beachtung aller Taubstummenlehrer.

27) Praktischer Uebungsgang u. Erläuterungsbüchlein zu einer Sprachkarte für den stufenmäßigen, deutschen Sprachunterricht in Schulen. Enthaltend alle Satzglieder, Satzarten, Wortarten u. ihre Biegungen in Beispielen u. Aufgaben, nebst einem Anhange von Regeln der Orthographie und Aufgaben zu schriftl. Arbeiten. Lippstadt, in Commission bei H. Lange. Arnsberg, zu haben bei A. Aßheuer. 52. kl. 8. (IV u. 80 S. 2½ Sgr.)

Dieses Schriftchen ist der Commentar zu einer Sprachkarte, unter welcher sich der Leser ein Tableau denken muß, welches in seiner Größe den Fußboden einer kleinen Stube deckt, mit bald riesengroßen, bald kleineren Schriftzügen die sprachlich-grammatischen Kategorien übersichtlich darstellt und ungefähr im Großen das bietet, was Becker in den Tabellen zu seiner Schulgrammatik versinnlichen will. Wer möchte beim Anblicke dieses Tableau's den Fleiß und die Mühe des Herausgebers verkennen, aber auch nicht zugleich bedauern, daß so viel redlicher Kraftaufwand nur der Form und der Hervorhebung eines Sprachgerippes gegolten hat, und daß der Zweck, den sich der Verfasser stellt (klare Ein-

und Uebersicht von dem ganzen Sprachgebäude), ganz außer dem Bereiche der Volksschule liegt?

28) Musterstücke für den Sprachunterricht, erläutert und zu Literaturbildern zusammengestellt von **August Lüben**, Rector, und **Carl Nacke**, Lehrer an den Bürgerschulen zu Merseburg. Zugleich als Commentar zu dem Lesebuche für Bürgerschulen von denselben Verfassern. Erste Lieferung. Leipzig, Friedr. Brandstetter. 52. gr. 8. (284 S. 1|Thlr.) (Die 2. Liefer. ist unter der Presse.)

Den vielen Freunden des im vorigen Jahrgange beurtheilten und empfohlenen Lesebuches derselben thätigen Verfasser werden diese Literaturbilder eine sehr willkommene Erscheinung sein. Sie sind ihrem Inhalte nach auf die Bürgerschulen, die mittleren Klassen der Realschulen und Gymnasien, auf Präparanden-Anstalten und die unteren Seminarklassen berechnet. Was sie aber noch ganz besonders empfiehlt und werth macht, ist der Umstand, daß sie zugleich ein vortreffliches Mittel zur Einführung unserer Volksschullehrer in die Schätze unserer älteren und neueren Volksliteratur sind und mithin der Fortbildung des Lehrerstandes nach einer Richtung hin Wege bahnen, welche bisher leider allzu wenig Beachtung gefunden hat.

Da ich nach Vollendung des ganzen Werkes dasselbe bei seiner großen Wichtigkeit einer genaueren, das Einzelne und den inneren Zusammenhang darstellenden Beurtheilung unterziehen werde, so beschränke ich mich gegenwärtig nur auf diese Anzeige, welche schon hinreichen wird, die Aufmerksamkeit unserer Leser auf diese neue und bedeutende Erscheinung hinzulenken.

V.

Mathematik.

Von

Fr. Bartholomäi.

Streben und Leben allerwärts. Mit dieſen Worten können wir unſer Referat dem Leſer zuſammenfaſſen. Schriften über elementariſche und wiſſenſchaftliche Mathematik erſcheinen in hellen Haufen. Die Oeſterreicher namentlich arbeiten in Folge der neuen Schulordnung ſehr ſtraff. Der Methode wenden ſich mehr und mehr die Gymnaſien zu; Grube's Leitfaden hat eine zweite Auflage erlebt. Ein Beweis, daß man ſeinen Gedanken bedenkt und wohl auch realiſirt und auf eigenthümliche Weiſe ausbildet. Derſelbe geht auch zum Theil in die Bücher über. Dahin gehört die Verbindung der entgegengeſetzten Operationen von Hoeſch. Neue Arbeiter ſind hinzugekommen und ſtellen ſich den alten zum Theil würdig an die Seite. Die Zeitſchriften aber ſchweigen, wenigſtens laſſen ſie jetzt weniger von ſich hören als ſonſt.

Methode.

Außer dem genannten Verſuche von Hoeſch iſt mir kein durchgreifender allgemeiner Gedanke, praktiſch ausgeführt, vorgekommen. Die Stellen über Methode, welche Gedanken enthalten, welche noch nicht im Pädag. J. B. mitgetheilt ſind, oder eine andere Faſſung haben, oder in einem andern Zuſammenhange vorkommen, ſind aus folgenden Schriften entnommen: *)

I. **Bartholomäi**, Reſultate zu den Aufgaben in der Arithmetik. I. die abſoluten Zahlen.

II. **Gräfe**, Allgemeine Sammlung von Aufgaben.

III. **Happich**, Praktiſche Kopfrechnenſchule.

IV. **Koppe**, Stereometrie.

*) Dabei iſt ein Aufſatz von Gugler in der „Pädag. Vierteljahrſchrift.“ der recht leſenswerth iſt, nicht berückſichtigt worden, weil er mir abhanden gekommen iſt.

V. **Kramer**, Anfangsgründe der ebenen und sphärischen Trigonometrie.
VI. **Loof**, Uebungsaufgaben.
VII. Pädagogische Monatsschrift von **Löw**.
VIII. Pädagogische Revüe von **Mager**.
IX. **Sadebeck**, Elemente der ebenen Geometrie.
X. **Stubba**, Kopfrechnen.
XI. **Stüber**, Leitfaden zum Unterricht in der Geometrie.
XII. **Winter**, Aufgaben zum mündlichen und schriftlichen Rechnen.
XIII. Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins.

A. Arithmetik.

1. Elementar- und Volksschule.

1. „Es läßt sich nicht leugnen, daß die Ertheilung des Rechenunterrichts noch immer manche Schwierigkeiten macht und besonders den Kindern nicht immer die Klarheit verschafft, zu welcher der Lehrer selbst gern verhelfen möchte. Es bleibt so viel Abstractes, welches sich bei aller Anwendung der gewöhnlichen Anschauungsmittel nicht ganz beseitigen läßt, im Unterrichte, daß die Kinder zum Theil nicht im Stande sind, mit dem Verstande überall hin zu folgen. Zumal die Lehre von der Bruchrechnung macht Schülern und Lehrern oft gleichviel Kopfschmerzen, und um so mehr, je weniger sich der Lehrer bei aller Kraftanstrengung und aller erdenklichen Mühe, die er sich giebt, seinen Unterricht recht planmäßig zu ertheilen und dadurch recht eindringlich zu machen, geeigneter Anschauungsmittel bedienen muß." *)

2. „Daß bei der Anwendung eines Versinnlichungsmittels auch ein Zeitpunkt eintreten muß, wo die Schüler desselben überhoben werden müssen, versteht sich von selbst; doch sei man unbesorgt, daß man zu viel und zu lange am Concreten festhalte." (VII. Gude.)

3. „Man hört häufig gerechte Klagen über den Mangel an Fertigkeit im Kopfrechnen. Die Haupturfachen sind: 1) Mangel eines festen

*) Diese Thatsache und die Schwierigkeit, sie zu desavouiren sind vorhanden. Aber nicht an und für sich, sondern bedingt und gegeben durch die Schülermasse. Scheibert giebt in der pädagogischen Revüe eine Reihe von Artikeln, welche „aus der Schulstube" überschrieben sind und sehr viel Beherzigenswerthes und ins Besondere auch für den Rechenunterricht Brauchbares enthalten. Nur muß man die Anwendung erst machen und besonders die Kindernaturen prüfen. Als Anhalt dazu kann das Schriftchen von Strümpel: „Die Kindernaturen" (Dorpat) und Stoy's Abhandlung in Bran's Minerva 1847 dienen. Es kam darauf an, genau zu beobachten, an welchen Stellen der erste Anstoß kommt, wie sich Gedächtniß, Technik und Denken bei den Einzelnen verhalten, für welche Arten von Uebungen das meiste Interesse, für welche das wenigste vorhanden ist, wie lange es währt, ehe sich der Einzelne von den Anschauungsmitteln emancipirt u. s. w. und alles dieses mit den übrigen Zuständen des Schülers mit den physischen sowohl als den geistigen in Beziehung zu bringen, und so eine Klassification der Rechenschüler zu gewinnen.

Stufengangs im Kopfrechnen *). 2) Die vielen Kopfrechenabtheilungen, die sich in unsern überfüllten Schulen nöthig machen. 3) Die Anstrengung für die Brust des Lehrers, mit welcher der Unterricht im Kopfrechnen meist mehr verknüpft ist, als der Unterricht im Tafelrechnen; denn das Kopfrechnen erfordert sehr viele Uebung, viel Sprechen, wenn es zu einiger Fertigkeit gebracht werden soll, und wird darum von vielen Lehrern gescheut." (III.) **)

4. „Was das frühe Beginnen des Rechenunterrichts betrifft, so halten wir dafür, daß dasselbe, in sofern es die Blödigkeit der Kleinen beseitigt und sie zum Sprechen bringt, ihnen Lust am Unterrichte einflößt und sie vor Allem an eine strenge Aufmerksamkeit gewöhnt, sehr zweckmäßig ist; um des Rechnens selbst willen brauchte der Unterricht nicht sogleich mit den schulpflichtigen Kindern zu beginnen; denn das, was sie auch bei großer Geschicklichkeit des Lehrers wirklich hierin lernen, ist und bleibt gering. Dabei ist nicht zu leugnen, daß der erste Rechenunterricht ein mühevoller, die Kraft des Lehrers aufreibender ist. Wird dagegen dieser Unterricht erst im zweiten Halbjahre, nachdem die Kinder schon anderweitig unterrichtet sind, begonnen, so bietet er ungleich weniger Schwierigkeiten dar, da inzwischen das Zahlenverhältniß sowohl im Schreib- als auch im Leseunterricht unwillkürlich sich vor die Seele gestellt und sie beschäftigt hat. Das Rechnen mit den Zahlen bis 10, welches bei Schülern, die sogleich Rechenunterricht bekommen, das erste Halbjahr bequem in Anspruch nimmt, wenn es aus dem Grunde gehen soll, ist dann bald und ohne große Mühe eingeübt." (VII. Gude.)

5. „Auf der untersten Stufe im Bereich von 10 bis 20 ist die Grube'sche Methode vollkommen anwendbar, denn hier verstattet die Natur der Zahlen mannigfache Behandlung; auch mag man einzelne Zahlen darüber hinaus so behandeln, aber sämmtliche Zahlen bis 100 und wohl darüber hinaus so durchzuarbeiten, ist eine Arbeit, die für Lehrer und Schüler mindestens ermüdend wird (?). Um Sicherheit zu erzielen, wird der Lehrer genöthigt sein, eine Rechenoperation eine Zeitlang hintereinander zu betreiben, die Schüler müssen auf einer Stelle warm werden, und nicht durch die verschiedenen Fragen herumgeworfen werden ***). Es

---

*) Ich dächte doch, daß unsere Stufengänge consequent genug wären. Ich erinnere nur an den Grube'schen, welcher sein Princip rücksichtslos festhält. Ob freilich die Consequenz in der Praxis herrscht, weiß ich nicht.

**) Der Grund ist mir ein fürchterlicher, zumal ich nicht weiß, wo die Lungenanstrengung herkommen soll. Das Aufreibende des Rechenunterrichts liegt vielmehr darin, daß der Lehrer bei mehreren Abtheilungen theils mehrere Gedankenreihen neben einander festhalten, theils aus der einen in die andere häufig übergehen muß. Dadurch entsteht durch die Heterogenität eine Spannung, welche nicht selten zur Abspannung wird. Dazu kommt noch der Genuß am geistigen Schaffen und Wirken der Kinder. Trotzdem aber wird sich bei einem ordentlichen Lehrer die Abspannung nicht während des Unterrichts selbst zeigen.

***) Ich dächte, daß die Grube'sche Methode die Kinder nicht nur nicht herumwirft, sondern sie so weit führt, daß sie eine Zahl selbstständig betrachten lernen.

liegen bereits mannigfache Erfahrungen über die neue Methode vor *), und die welche sie mit so entschiedenem Enthusiasmus ergriffen und somit ausdehnten, sind wohl bereits meist zweifelhaft geworden. Man darf hiernach wohl vor zu weitem Ausspinnen dieser Methode warnen." (VIII. Wulkow.) **)

6. „Gedruckte Aufgaben dürfen den Kindern erst in die Hände gegeben werden, wenn sie fertig lesen können." (X. u. XII.) ***)

7. „Das ganze Rechnen in der Volksschule muß ein Denkrechnen sein, d. h. der Schüler muß mit Bewußtsein rechnen." †)

8. „Kopf- und Tafelrechnen müssen innig mit einander verbunden werden, so daß dem Kopfrechnen nur die Tafel, dem Tafelrechnen aber nicht der Kopf fehlt."

9. „Die angewandten Aufgaben sind nicht nach der Proportionslehre, sondern nach der Einheitsrechnung zu lösen. Will die Schule ja weiter gehen, so ist dann die Lehre von den Proportionen und ihre Anwendung eine ganz leichte Sache." (XIII M. O.)

10. „Das Zurückführen auf die Einheit ist vielleicht allgemeiner, als geglaubt wird. Jeder denkende Lehrer kommt bald darauf, nachdem er gesehen, wie leicht Schüler bei dem Gebrauch der Basedow'schen Regel Irrthümer begehen können." (VIII. Wulkow.)

11. „Beim Eintritt in eine neue Rechnungsart muß immer der Hauptweg eingeschlagen werden, ehe man die Nebenwege betritt, d. h. die sogenannten Vortheile und Abkürzungen in Anwendung bringt."

12. „Die einzelnen Regeln sind ein abgekürztes Verfahren beim Rechnen, müssen zu soviel als möglich wenigen Hauptregeln vereinigt werden."

13. „Die Aufgaben müssen eine lückenlose Reihe vom Leichteren zum Schwereren herstellen."

14. „Den zusammengesetzten Aufgaben müssen stets die sämmtlichen in ihnen enthaltenen einfachen Aufgaben in genügender Anzahl vorausgehen."

15. „Bei jedem neuen Vorkommnisse muß zunächst eine Reihe leichter Aufgaben gegeben werden, d. h. Aufgaben, welche nur solche Zahlen enthalten, mit denen der Schüler leicht die geforderten Operationen vornehmen kann." (XIII. M. O.)

---

*) Wie viel und welche und unter welchen Umständen gemachte Erfahrungen?

**) Soll das ein Grund sein, daß man „wohl" bereits zweifelhaft geworden ist.

***) Ein Gedanke, der so plan ist, daß man kaum glaubt, daß er ausgesprochen zu werden brauche, aber es liegen Aufgabensammlungen vor, welche die Betonung desselben rechtfertigen.

†) Aber doch auch mechanisch. Ohne fertige Mechanik kein weit gehendes Denken.

II. Gymnasium.

16. „Ein strenger, ununterbrochener Fortgang vom Leichteren zum Schwereren ist bei Sammlung von Rechenaufgaben unmöglich."

17. „In gar manchen Real- und höheren Bürgerschulen mag der Unterricht im praktischen Rechnen vernachlässigt oder doch in seiner vollen Bedeutung für solche Lehranstalten nicht genug anerkannt werden. Wenigstens weisen darauf die Klagen, die gar häufig laut geworden, und vieljährige Erfahrungen hin. Es wird, wie nicht geleugnet werden kann, vielfach eine vorherrschend mathematische Bildung, und zwar nach ihrer theoretischen Seite hin, erstrebt, und während man hierbei bis in die höheren Theile der Mathematik, sogar bis zur Differential- und Integralrechnung aufsteigt, wird der Anbau derjenigen Unterrichtszweige, welche vorzugsweise der Bildung für praktische Lebens- und Berufsverhältnisse dienen, mitunter hintangesetzt. Und doch gehen die meisten der in Real- und höheren Bürgerschulen gebildeten Schüler in solche praktische Verhältnisse unmittelbar über, in welchen eine höhere mathematische Bildung ungleich geringeren Werth hat, als ein geweckter und durch mannigfaltige Uebungen ausgebildeter praktischer Sinn.

Unmöglich kann die Bedeutung des Unterrichts im praktischen Rechnen für die Vorbildung zu vielen praktischen Lebensverhältnissen, so wie für die Uebung des Verstandes insbesondere des praktischen Sinnes verkannt werden. Dennoch wird in nicht wenigen Real- und höhern Bürgerschulen diesem Gegenstande nicht genug Zeit gewidmet, derselbe hört zu früh auf, oder er wird wohl Lehrern übertragen, die weniger dazu geeignet sind, und es werden häufig völlig ungenügende Unterrichtsmittel benutzt." (II.)

18. „Es kommt darauf an, daß der Unterricht in der wissenschaftlichen Arithmetik erst da eintritt, wo der Schüler fähig ist, das Abstractum an die Spitze zu stellen und dasselbe mit einem concreten Inhalte zu erfüllen. Dann soll aber das Abstractum in seiner ganzen Nüchternheit auftreten und nicht durch eine Menge concreten Flitters verdeckt werden, damit der reine Gedanke zur Anwendung kommt. Dieß ist im Schulunterricht freilich nur mit Beschränkung möglich, weil innerhalb des Denkens selbst der Gedanke corrigirt, erweitert und verallgemeinert wird, und weil es das Wesen des Abstractums ist, daß es nur dann psychologischer Besitz ist, wenn es in der That abstrahirt, d. h. nicht auswendig gelernt worden ist. Aber der Unterricht kann den Schüler so führen, daß er zu einem Abstractum kommt, welches für die betreffende Stufe ein Allgemeines ist."

19. „Der Zahlbegriff muß in voller Deutlichkeit vor der Seele des Lernenden stehen. Diese Durchsichtigkeit erlangt er aber nur durch Schärfe."

20. „Die Elementarfunctionen und ihre entsprechenden Grundoperationen dürfen nicht zu weit auseinander gezogen werden, weil sie eine Begriffsreihe bilden, deren Zusammenhang ein unmittelbarer ist und dem Schüler so bald als möglich zum Bewußtsein kommen muß. Ist der

Schüler im Besitz der Elementaroperationen, so hat er das Gebiet über die ganze Arithmetik, er kommt nicht wesentlich zu neuen, sondern vielmehr zu erweiterten und verallgemeinerten Begriffen."

21. „Die Arithmetik gliedert sich nach den Arten der Zähler: I. absolute Zahlen; II. algebraische Zahlen; III. gebrochene Zahlen; IV. irrationale Zahlen; V. imaginäre Zahlen; VI. Functionszahlen; VII. Reihenzahlen (algebraische Analysis); VIII. stetige Zahlen (Differential- und Integralrechnung)."

22. „Die Combinationslehre ist eine viel allgemeinere Wissenschaft als die Arithmetik. Diese ist angewandte Combinationslehre. Aber das combinatorische Element macht sich nicht gleich von vorn herein geltend, man kann nicht ohne Weiteres mit der Absicht an die Arithmetik herantreten, um die Combinationslehre anzuwenden, vielmehr zeigt sich erst im Laufe der Entwickelung, daß die arithmetischen Operationen zugleich combinatorische sind — und es fragt sich, ob die arithmetischen Gebilde nicht auf die allgemeineren combinatorischen zurückgeführt werden können. Daher kann in der Arithmetik von keiner selbstständigen Combinationslehre die Rede sein. Aber berechtigt ist die combinatorische Methode auf jeden Fall."

23. „Der Unterricht darf es nicht versäumen, im Interesse der Gewandtheit und logischen Durchbildung alle möglichen Auflösungen durchzunehmen, falls sie nicht äußerlich sind. Besonders wichtig ist die räumliche Darstellung der Zahlen und der regressive Beweis."

24. „Bei den umgekehrten Operationen muß die algebraische Methode angewandt werden. Der Unterricht hat hier nicht zu fürchten, daß die Arbeit des Schülers ein äußerliches Thun werde. Ja, die algebraische Methode giebt geradezu Veranlassung, so recht ins Wesen des Begriffs hineinzugehen. Dabei wird der Unterricht statt des x gleich die Function und den Functionsbegriff anwenden. Denn jede Aufgabe besteht eigentlich darin, daß eine Function gefunden werden soll, deren Werth in jedem Falle einer gegebenen Function gleich ist. Die ganze Arbeit ist zuletzt ein Verwandeln gegebener Functionen in andere."

25. „Die Entwickelung mit dem allgemeinen Functionsbegriff ist bei Weitem schwieriger als die mit dem Zahlenbegriff. Aber sie nöthigt viel mehr, in das Wesen der Sache einzugehen und macht die bloße Formelkenntniß, welche vielfach die Stelle der Erkenntniß einnimmt, unmöglich."

26. „Der Unterricht wird wohl thun, wenn er concrete Fälle nimmt, diese aber nicht anschaulich, sondern begrifflich lösen läßt. Der nächste Schritt kann mit einer allgemeinen Zahl gethan werden. Die Mischung von allgemeinen und besondern Zahlen ist überhaupt sehr bildend. Denn erstens hat die besondere Zahl ihr anschauliches Element, was sich in der Vorstellung auch auf die allgemeinen überträgt, und zweitens werden die Elemente des Ganzen scharf auseinander gehalten, weil der Gegensatz zwischen einer allgemeinen und einer individuellen Zahl größer ist, als der zwischen zwei allgemeinen oder besonderen."

27. „Die Schemata der Auflösungen sind nichts Wesentliches, ob-

gleich nicht bedeutungslos. Es kommt bei ihrer Bildung darauf an, daß sie übersichtlich sind und den Gedanken noch erkennen lassen."

28. „Zur Auflösung einer Aufgabe gehört immer zweierlei. Der Schüler muß Schritt für Schritt wissen, weshalb er ihn thut und dann zu einer solchen Fertigkeit gelangen, daß die Sache mechanisch, und er sich der Gründe nur bewußt wird, wenn er will. Daher ist es zu empfehlen, daß der Schüler Schritt für Schritt angebe, was er thut und weshalb er es thut."

29. „Die Bruchform muß vorerst in der Division vermieden werden, der Schüler soll sich vorläufig nicht auf die Localkenntniß verlassen, sondern auf den Gedanken."

30. „Alle arithmetischen Aufgabensammlungen, welche für den allgemeinen Gebrauch entworfen werden, leiden an einem Uebelstande und müssen daran leiden. Die Erfüllung des Abstractums durch einen realen Inhalt ist, genau genommen, nur durch das Reale möglich, nicht aber dadurch, daß man die Zahlen an gewisse Namen hängt. Alle unsere Aufgabensammlungen sorgen nicht für das empirische Interesse. Praktisch können nur die Aufgaben genannt werden, bei welchen die Arithmetik als Mittel erscheint. Das ist in unsern Aufgabensammlungen nicht der Fall. Vielmehr sind hier die Aufgaben das Mittel, um die Zahl anzuwenden. Und es kann nicht anders sein. Denn wollte man eine Aufgabensammlung, welche in der That halbwege praktische Aufgaben böte, zusammenstellen, so müßte man das Material, welches dem Schüler in dem andern Unterrichte zugeführt wird, benutzen und zugleich so verwenden, daß auf jeder Stufe nur solche Aufgaben vorkommen, welche der Schüler arithmetisch bewältigen kann. Das ist im Allgemeinen ein Ding der Unmöglichkeit. Deshalb hat der übrige Unterricht die Aufgabe, vielfache Anwendungen der Arithmetik zu machen, und der arithmetische Unterricht das herauszugreifen, was für den Schüler wirklich praktisches Interesse haben kann. Die Aufgaben, welche die Schule unmittelbar selber bringt, sind die besten. Diese können aber von keiner Aufgabensammlung geboten werden."

31. „Eine scheinbare Ausnahme machen die algebraischen Aufgaben. Diese treten in Form des Räthsels an den Schüler heran, an dessen Lösung er großes Interesse hat. Dieses ist jedoch nur ein speculatives."

32. „Dem lebendigen Schüler tritt die algebraische Gleichung lebendig und herausfordernd entgegen. Er fühlt sich wie ein Feldherr, der eine Compagnie nach der andern zum Kampfe führt. Während er bei gewöhnlichen Operationen, selbst wenn sie zusammengesetzt sind, nach Regeln verfährt, eine nach der andern anwendet, weil die Operationen vorgeschrieben sind, so muß er bei der Auflösung einer algebraischen Aufgabe vorerst die ganze Stellung der Elemente übersehen, um herauszufinden, welche Operation anzuwenden ist. Daher bieten die algebraischen Aufgaben — auch die reinen — in der That die Anwendung der Arithmetik."

33. „Im Bezug auf die algebraischen Aufgaben können wir nicht wesentlich über Meier, Herisch und Heis hinauskommen. Um die Lücken zu finden, welche diese gelassen haben, müßte man alle Zahlenverknüpfungen

nach einem übersichtlichen Princip in Klassen theilen und zusehen, welche Klassen noch fehlen. Denn nur auf die Zahlenverknüpfungen kommt es an. Ob an der Zahl ein Apfel oder ein Ei hängt, ist für das praktische Interesse gleich; nur das theoretische ist maßgebend." (I.)

B. Geometrie.

I. Elementar- und Volksschule.

34. „Die Sinne sind die natürlichen Vermittler der geometrischen Vorstellungen; sie berühren sich sicherlich als solche um so besser, als sie durch geeignete planmäßige Uebung dazu cultivirt und gestärkt sind. Ein klar bewußtes reines Begriffsleben ist demnach nur zu ermöglichen durch ein äußeres, richtig geleitetes Sinnenleben." (VII. Reuling.)

35. „Die Anschauung muß erweckt und die durch die Anschauungen gewonnenen Begriffe müssen entwickelt werden." (IX.)

36. „Ob die Geometrie vorbereitet werden solle, wird entschieden bejaht und entschieden verneint."

37. „Dem unvorbereiteten wissenschaftlichen Unterricht in der Geometrie fehlt es an dem psychologischen Besitz der Elementarbegriffe und der Beweglichkeit und Elasticität der Phantasie. Deshalb muß der Schüler jede Elementarform oft angeschaut haben. Daher darf der Unterricht nicht mit dem Einfachen anfangen, sondern mit dem Zusammengesetzten: er muß den Körper vornehmen."

38. „An sich kann der geometrische Körper nicht zur Anschauung gebracht werden. Man braucht Modelle und Zeichnungen. Wenn aber der Schüler sieht, daß die Beobachtungen, die er macht, nicht davon abhängig sind, ob der Körper aus Holz, Pappe oder sonst etwas besteht, so müssen ihre qualitativen Eigenschaften, welche ihn anfangs eben so sehr beschäftigen als die formellen, nach und nach aus dem Bewußtsein verdrängt werden, sie müssen als unwesentliche erscheinen. Erscheint also auch der geometrische Körper nicht für sich, sondern an und mit dem physischen, so löst er sich doch zuletzt als selbstständiges psychologisches Product von der Anschauung los."

39. „Allerdings sind am physischen Körper Punkte, auf welchen eine ganze Welt thierischer Individuen ihr Wesen zu treiben Platz haben würde, und Ebenen, in deren Vertiefungen mancherlei Gethier sich verstecken könnte u. s. w. Aber die Topographie dieser Dinge kümmert den Schüler gar nichts, weil der Punkt durch seine Raumlosigkeit zum Punkte, und die Ebene durch ihre Ebenheit zum Punkte wird."

40. „Der Unterricht kann keinen allgemeinen Körper durchnehmen. Das ist auch nicht nöthig, wenn nur der Erfolg der allgemeine Körper ist, zwar nicht in Form einer Definition, sondern in dem Gefühl, daß alle Objecte ein Gemeinsames haben. Dieses Gemeinsame wird so vielmal betrachtet, daß es sich sicher als Abstractum von den Dingen loslösen muß."

41. „Wenn die Formenlehre „Vorbereitung" zur Geometrie sein soll, so muß sie auch die Methode der Darstellung, die Methode der For-

schung mit vorbereiten. Wie in der wissenschaftlichen Geometrie der Begriff vorwärts treibt, so muß auch die Formenlehre schon ein bewegendes Princip bekommen. Wenn dieses auch kein a priori ableitbares sein wird, so kann die Zweckmäßigkeit doch so entscheidend sein, daß es den Charakter der Nothwendigkeit erhält. Formell wird dieses Princip das Princip der Gestaltung sein müssen. Denn man soll von einer Form zur andern fortschreiten. Das Object muß sich ändern. Das Material wird sich aus dem Ausgangspunkte und den für die Wissenschaft bedeutsamen Körpern ergeben. Es käme also darauf an, daß der Ausgangspunkt gefunden würde. In Bezug auf die Abhängigkeit der Elemente hat jeder Körper dieselbe Berechtigung. In Bezug auf die übrigen Momente muß vom Würfel ausgegangen werden. Nun ist nach dem Princip der Gestaltung die Ordnung nicht mehr willkürlich. Die wichtigsten ebenflächigen Körper sind die prismatischen, pyramidalen und regelmäßigen. Deshalb müssen aus ihnen die Repräsentanten genommen werden. Wie soll man aber gestaltend von einem Gebilde zum andern fortschreiten? Es giebt im Allgemeinen zwei Wege. Entweder man bringt die Elemente der Objecte der Reihe nach in Fluß, oder man schneidet den Körper. Ich entscheide mich für den Schnitt und innerhalb desselben für das Flüssigmachen des Objects."

42. „Die, welche von einer Vorbereitung nichts wissen wollen, theilen sich im Ganzen und Großen in zwei Klassen. Die Einen meinen, es sei zwar ein propädeutischer Cursus der Geometrie wünschenswerth, aber nicht möglich, weil die Natur des Materials einer anschaulichen Behandlung widerstrebe, oder es sei schädlich, weil sich der Schüler nicht wieder von der Anschauung losmachen könne. Die Andern hingegen sagen, die Geometrie bedürfe gar keiner Vorbereitung". (VII, 8.)

II. Gymnasium.

43. „Ob die synthetische oder genetische Lehrform das vollste Verständniß vermittelt, mag dahin gestellt bleiben, es möchte sich auch schwerlich so absolut entscheiden lassen. Wer einzig und allein der Heuristik das Wort redet, der mag doch bedenken, daß da, wo nichts ist, auch nichts zu holen ist, wenn auch noch so geschickt katechisirt wird, oder man muß sich durch den Schüler trügen lassen und die mit den Fragen versteckt gegebenen Antworten als Product der Schüler halten. Außerdem ist doch auch nicht zu verkennen, daß bei einer durchgängig eingehaltenen genetischen Lehrform nicht selten eine solche Breite entsteht, welche selbst bei geringfügigen Sachen sich ergiebt, daß in der ermüdenden Weite der Kern verschwindet. Dazu kommt noch, daß dem Schüler gar häufig die Uebersicht und die Beherrschung des Sprachschatzes fehlt, um endlich den eigentlichen Satz mit der erforderlichen Kürze, aber ohne Beeinträchtigung der vollständigen Bestimmtheit darzustellen." *) (VII, 6. Neuling.)

---

*) Heuristische und genetische Methode sind wesentlich verschieden. Die genetische Methode ist heuristisch, aber die Heuristik kann alle Genesis entbehren. Jene sucht die Beziehungen auf, welche die Objecte zum Beobachter haben. Es

44. „Der Unterricht in der Geometrie darf nicht wissenschaftlich oder dogmatisch, sondern muß elementarisch und heuristisch sein." *)

45. „Die zu führenden Beweise müssen in ihren Beweisstücken als Grund und Folge die strengste Ordnung zeigen und in Zeichen dargestellt werden. Nur dadurch wird es möglich, daß die Schlußfolge in einer Durchsichtigkeit, Bündigkeit und Uebersichtlichkeit vor den innern geistigen Sinn der Schüler tritt und somit von der vollen Wahrheit strenges Zeugniß giebt. Geometrische Raisonnements an die Stelle jener in Zeichen ausgedrückten Beweise setzen zu wollen, wie es wohl die sogenannten Formenlehren thun, ist oft Zeitverschwendung, die Schüler fassen sie nicht und behalten sie nicht, und es möchte sogar der Fall eintreten, daß sie zuweilen mehr Zweifel als Ueberzeugung erregen, wenn der Lehrer sich abmüht und doch nichts zum Verständniß bringt." (VII, 6. Reuling.)

46. „Die geometrischen Aufgaben müssen aus der Entwickelung des Systems ausgeschieden werden." (X.) **)

47. „Unstreitig ist die Trigonometrie einer der allerwichtigsten Zweige der Mathematik, auf alle von dem größten Einflusse. Ihre Anwendbarkeit ist fast unglaublich."

48. „Es wäre aus vielen Gründen sehr zu wünschen, daß die Planimetrie und ebene Trigonometrie nebst ihrer Anwendung auf praktische Fälle zum Gegenstande des Unterrichts in Gymnasien bestimmt, dagegen die Stereometrie dem mathematischen Vortrage an Lyceen oder Universitäten zugewiesen würde." (V.)

49. „Ein Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie muß den Schülern nicht bloß dazu dienen, das Gelernte zu repetiren, sondern auch die Beweise der erst durchzunehmenden Lehrsätze mittelst gegebener Andeutungen selber aufzufinden." (XI.)

50. „So fern die Mathematik der einzige Lehrgegenstand der Schule ist, durch welche dem Schüler eine Anschauung eines wissenschaftlichen Systems gegeben wird, so muß das Princip der Fortentwickelung ein möglichst einheitliches sein: man nehme in genetischer oder synthetischer Darstellung das Buchhalten. Es muß so dem Schüler, selbst dem Anfänger die Möglichkeit nahe gebracht werden, selber weiter zu schreiten oder einen gegebenen Lehrsatz zu beweisen."

---

zeigt sich aber nicht die Individualität dieser Beziehungen, sondern diese muß gesucht werden. Dadurch erstellt sich eine Aufgabe. Und die Hauptsache ist nun, daß der Schüler weiß und fühlt, daß diese Aufgabe gelöst werden muß. Es kommt nun auch ganz und gar auf das Katechisiren nicht an. Sondern der Schüler thut seinen Vorschlag: hat dieser keinen innern Widerspruch, so wird er angenommen und verfolgt. Dabei wird sich nun immer finden, daß die Auflösung der Aufgabe noch von andern Sätzen abhängig ist. Da empfindet der Schüler, daß diese gefunden werden müssen, und daß er sie kennen und lernen muß, wenn er weiter schreiten will. Daß die Reihe zu lang werde, ist nicht zu fürchten, weil der Gedankengang bis zu jedem neuen Schritte der Untersuchung immer von vorn durchlaufen werden kann.

*) Eine komische Gleichung: wissenschaftlich-dogmatisch.

**) Oder hat die Geometrie nicht bloß Aufgaben?

51. „Eine zweite Forderung an ein Lehrbuch ist, daß jeder Satz möglichst seinen Beweis aus den Annahmen her entwickele. Hier liegt nebenbei der große Vorzug und die Nothwendigkeit einer genetischen Behandlung, nicht aber darin, daß man auf einem andern Wege leichter zu einem bestimmten Ziele, d. h. leichter zu einem bestimmten Lehrsatze gelange. Doch auch für die synthetische Methode muß dieser Anspruch erhoben werden, denn ohne das lernen die Schüler nicht, einen ihnen unbekannten Satz beweisen, die einzelnen Beweise erhalten mancherlei Zufälligkeiten, müssen in ihren Pointen im Gedächtniß festgehalten werden."

52. „Eine durchsichtige und damit übersichtliche Anordnung des Stoffs ist Forderung an ein Lehrbuch. Das kann man entweder so fassen, daß man combinatorisch verknüpft und von einfachen Verknüpfungen zu zusammengesetzten fortschreitet, so aber, daß sich der Schüler selbst immer leicht die Menge der Fälle, welche zur Betrachtung kommen oder kommen sollten, schaffen lerne, und somit immer orientirt bleibt; oder auch so kann man es verstehen, daß an den einfachsten Größen die Verschiedenartigkeit der Betrachtungen, als da ist: Congruenz, Inhaltsgleichheit und Aehnlichkeit durchgemacht und dann auf die schwierigeren und complicirteren Größen erst vorgeschritten wird. Wie man sich aber auch die Sache selbst zurechtlegen wolle, nie darf den Schülern die Reihe der Sätze als ein bloßes Aggregat erscheinen." (VIII, 6. Scheibert.)

53. „Das Lehrbuch muß die Aufgaben wählen, welche ein besonderes theoretisches oder praktisches Interesse haben, und solche, welchen den Schülern als Muster für die eigne Lösung einer Gruppe verwandter Aufgaben dienen können." (IV.)

Literatur.

A. Arithmetik.

I. Lehrbücher.

1. Elementarische.

1) Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule nach den Grundsätzen einer heuristischen Methode von **A. W. Grube.** 2. Aufl. Berlin, Enslin. 52. 8. (XVI u. 160 S.)

Das Buch ist bekannt und hat sich, wie die zweite Auflage beweist, Freunde erworben. Auch wir haben seiner oft Erwähnung gethan. Die zweite Auflage macht es uns zur Pflicht, näher auf seinen Inhalt einzugehen. Derselbe ist: I. Einleitung. 1. von der sittlichen Bedeutung der Schule und des Unterrichts überhaupt, 2. von der sittlichen Bedeutung des Elementarunterrichts und des elementaren Rechnens insbesondere, 3. von der Methode des elementaren Rechnens, 4. Eintheilung des Stoffs; II. Lehrgang: Erster Cursus: Das Rechnen mit den ganzen Zahlen von 1 bis 100, a. Im Zahlenraume von 1 bis 10, b. Im Zahlenraume von 10 bis 100; Zweiter Cursus: Das Rechnen mit den ganzen Zahlen über 100: a. Im Zahlenraume von 100 bis 1000, b. In beliebigen Zahlen-

räumen; Dritter Cursus. Das Rechnen mit Bruchzahlen, a. Allseitige Anschauung des Bruchs, b. Die Species der Brüche."

Die Deductionen der Einleitung sind mit großem Aufwand von philosophischen Formen geschrieben, allein das, was aus den Prämissen abgeleitet wird, folgt nicht daraus. Nachdem z. B. die Sittlichkeit als das Ziel der Erziehung hingestellt worden ist, heißt es: „Da der Mensch wie jedes Lebendige ein Ganzes ist, so muß auch jede Offenbarung seiner Lebensthätigkeit die Darstellung seines eigenen ungetheilten Wesens, die des sittlichen Lebens sein — Dieses muß sich gleicherweis im Gefühl wie im Wollen offenbaren." Vor solchen Sätzen gruselt's einem. Eine der allgemeinsten Lebensthätigkeiten des Menschen ist z. B. das Athemholen. Aber wie dieses es anzufangen hat, um sittlich zu sein und sich in allen „Seelenkräften" offenbaren soll, dürfte ziemlich unbegreiflich sein. Und selbst wenn wir das rein geistige Leben in's Auge fassen, so fehlt sehr viel, daß jede Aeußerung der Lebensthätigkeit die Darstellung des sittlichen Lebens sein sollte. Denn das Sein hat überall nichts mit dem Sollen zu schaffen. Das Einsehen, daß $(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ ist, ist weder sittlich noch unsittlich. Es entzieht sich für sich aller sittlichen Beurtheilung. Hierauf nennt Hr. Grube den Menschen sittlich, „in so fern er sich über die Schranken seiner Sinnlichkeit als eines individuellen und partikulären Ichs zur Darstellung des allgemeinen Ich's, d. i. des Wesens der Menschheit emporhebt." Hier fehlt, damit man sich etwas denken kann, nur die Kleinigkeit, was das „Wesen der Menschheit" sei. Denn die meisten Menschen sind nicht so glücklich, das allgemeine Ich vor sich zu sehen. Und es wird auch Niemanden gelingen, das logische Ideal des allgemeinen Ichs aus der Ichheit der Kaffern, Berber, Spanier, Samojeden, Tunguſen, Papuah's u. s. w. zu abstrahiren und festzuhalten. Und selbst, wenn Hr. Grube dieses allgemeine Ich ausgemalt hätte, dürfte es doch keinem Menschen gelingen, sich über die Schranken seiner Sinnlichkeit als eines individuellen Ichs zu erheben. Man könnte dagegen das scheinbare Paradoxon aufstellen: je mehr der Mensch die Schranken der Sinnlichkeit anerkennt, desto mehr ist er im Stande, sittlich zu sein.

Der Abschnitt über die Methode des Rechnens ist historisch-kritisch-polemisch und entwickelnd. Die Sätze folgen, wie schon angedeutet, zwar nicht aus der allgemeinen Untersuchung, das Ganze ist aber dennoch ausgezeichnet. Charakteristisch ist zweierlei. Einmal soll die Methode frei von der Manier werden und zweitens die Methode gefunden werden, welche sowohl dem Subject als dem Object angemessen ist. Das Wichtigste für das letztere ist wie bekannt, daß die Zahlen von Eins bis Hundert, nicht die Operationen Gegenstand der Betrachtung sein sollen. Ich bin damit einverstanden. Aber für den Zahlenraum von Eins bis Hundert spricht nicht der Umstand, daß „die weiteren Zahlenräume nur Combinationen vom ersten Hundert enthalten." Man braucht nur die allgemeine Systemzahl

$$a + bx + bx^2 + dx^3 + ex^4 + \ldots.$$

anzusehen, um zu finden, daß die Zahlen von 10 an nur Combinationen sind. Der Umstand kann bloß durch psychologische Gründe bestimmt werden.

Dieſe werden auch von Grube in überzeugender Weiſe vorgetragen. Ferner tritt jede Zahl mit der Prätenſion auf, durch alle vorhergehenden gemeſſen zu werden. Aber was der einen recht iſt, iſt der andern billig. Die Conſequenz erfordert, daß auch jede vorhergehende Zahl durch alle nachfolgenden gemeſſen wird. Ich ſage nicht, daß die Brüche gleich mit hereingezogen werden müſſen, aber das Princip fordert, daß $\frac{a}{a+b}$ ebenfalls Gegenſtand der Betrachtung iſt, und wenn dieſe Forderung nicht erfüllt wird, ſo muß aus pſychologiſchen Gründen dargethan werden, warum ſie nicht erfüllt werden dürfe. Dieſen Nachweis vermiſſen wir.

Der Lehrgang zeichnet ſich aus 1) dadurch, daß vor jedem Abſchnitt die Stellung deſſelben zu den übrigen hervorgehoben und charakteriſirt wird und die ihn ſpecifiſch angehenden methodiſchen Grundſätze hervorgehoben werden, 2) durch conſequente Verfolgung der Principien, 3) durch vollkommne Vollſtändigkeit und trotzdem durch wohlthuende Kürze, 4) durch mancherlei Eigenthümliches und Nachahmungswerthes in der Manier.

Im erſten Curſus iſt jede Zahl ein beſonderer Abſchnitt, eine „Stufe", welcher ſich gliedert in I. reine Zahl: a. Meſſen und Vergleichen, b. Schnellrechnen, c. Combiniren; II. Die angewandte Zahl. U. ſ. w. Die Bruchrechnung wird analog dem erſten Curſus begonnen. Aber man möchte fragen, warum nicht $\frac{1}{2}$ mit $\frac{1}{2}$ oder allgemein $\frac{1}{a}$ mit $\frac{1}{b}$ verglichen wird. Der Verf. rechtfertigt zwar dieſe Nichtvergleichung, indem er ſagt: „Wie der Schüler zur Anſchauung der ganzen Zahlen gelangte, indem er ſie auf die Eins zurückführte, ſo werden ihm jetzt auch die Bruchzahlen anſchaulich gemacht durch ihre ſtete Beziehung auf die Einheit." Aber damit iſt bewieſen, daß der Bruch auf die Eins, nicht aber auf einen andern Bruch bezogen werden ſolle.

Ich habe den Inhalt weitläufiger beſprochen und mehr kritiſche Bemerkungen gemacht als die Trefflichkeit der Arbeit zu verlangen ſcheint. Aber das Grube'ſche Buch iſt eine hiſtoriſche Erſcheinung. Mag der Umfang der Anwendung ſeines Princips beſchränkt werden oder nicht, es wird und muß eine Aenderung in den Rechenunterricht hineinbringen und hat es bereits gethan. Die Geſchichte des Rechenunterrichts wird das Jahr 1842 als einen Wendepunkt und Grube als Den nennen, welcher die Wendung hervorbrachte. Deshalb iſt es nothwendig, daß zur Prüfung der Deductionen, ſo wie der Methode ſelbſt veranlaßt wird.

2) Methodiſcher Leitfaden zum Unterrichte in den Elementen des Rechnens. Ein Handbuch für Volksſchullehrer von Gottlieb Hoeſch. Hamm, Grote. 52. 1r. Thl. (LIV u. 136 S.), 2r. Thl. (VI u. 434 S.) Dazu Reſultate (64 S. 2 Thlr.)

Die Seitenzahl kann uns ſchon über eine Eigenthümlichkeit des Buches belehren. Es iſt ein ſehr fleißiges, nicht auf einmal entſtandenes Buch, welches der Verf. der Lehrerwelt vorlegt. Ich brauche mich hier nicht weitläufig über die Eigenthümlichkeit des Werks zu verbreiten, da das, was ich über die dazu gehörigen Aufgaben beibringen werde, genügt. Die Einleitung verbreitet ſich weitläufig über Lehrſtoff, Lehrgang und

Lehrform. Ich wünschte, daß diese Einleitung fehlte. Sie ist zu weitschichtig und nicht klar genug. Aber im Buche selbst wird Jeder einen Reichthum von Entwickelungen finden, der ihm lieb ist, und vor Allem werden diejenigen, welche eine Vermittelung der alten und der Grubeschen Methode — wenn ich so sagen darf — wünschen, sehr viel Anregendes finden. Außerdem ist noch die Behandlung der Decimalbrüche und speciell hervorzuheben, daß der Verf. die Natur des Decimalsystems auszubeuten versteht.

3) Anleitung zum Rechnen für die erste Klasse der Unterrealschule in zwei Jahrgängen, von Dr. Franz Močnik. Wien, 1852, Schulbücherverschleiß-Administration. (170 S.)

4) Die angewandte Arithmetik, von Dems. Ebendas. (260 S.)

Beide Bücher gehören zu dem Mittelmäßigsten, was es geben kann. Man kann aufschlagen, wo man will, so findet man Schwächen, welche längst überwunden sind. „Es ist anzurathen, daß man beim Addieren das Wörtchen und, sowie die einzelnen addierten Ziffern nicht ausspreche, sondern nur die jedesmalige Summe." Derartige Weisheit sehr viel.

2. Wissenschaftliche mit elementarischer Behandlung.

5) Praktisches Rechenbuch für Gewerbsschulen, sowie auch zum Selbstunterricht für Bürger und Handwerker, von P. Heuser. Elberfeld, 1852, Friedrichs. (252 S. 15 Sgr.)

Die vorhandenen Lehr- und Uebungsbücher für Gewerbschulen, welche dem Verf. zu Gesichte gekommen sind, scheinen ihm theils zu dürftig, theils zu reich und zu wissenschaftlich bearbeitet zu sein. Daher sein Buch. „Der Gewerbeschüler bedarf als solcher besonders theoretische Einsicht und praktische Geschicklichkeit für seinen Beruf; jene erwirbt er sich großentheils in besonderen Lehrstunden der Geometrie und Algebra, diese in andern besondern Stunden des praktischen Rechnens. In letzteren soll das angewandt und tüchtig geübt werden, was er in jenen theoretisch gewonnen hat. Wie es mir scheint, haben die meisten praktischen Rechenbücher für Elementar- und Bürgerschulen den Gewerbestand zu wenig beachtet, und in gleichem Grade die Rechenbücher für Gewerbeschulen den Bürgerstand zu wenig berücksichtigt." Diesem Uebelstande will der Verf. abhelfen. Wenn das, was er vorbringt, seine Richtigkeit hat, so ist gewiß seine Arbeit anzuerkennen und eine vollständige Charakteristik seines Buchs im Jahresberichte am Platze.

Die erste Abtheilung enthält Belehrungen und Aufgaben über Zahl, Ziffer, über die Operationen mit „benannten und unbenannten", mit ganzen Zahlen und Brüchen, sowohl mit gemeinen als Decimalbrüchen, Verhältnisse und Proportionen, Regeldetri (besondere Anwendung derselben auf Gewinn und Verlust im Geschäftsleben, auf Zinsrechnung, auf Rabatt oder Disconto, auf Zinseszinsrechnung, Gesellschaftsrechnung, Mischungsrechnung), zusammengesetzte Verhältnisse und Proportionen, zusammengesetzte Regeldetri, Kettenrechnung und Logarithmen und ihre Anwendung im praktischen Rechnen.

Die Aufgaben sind im Allgemeinen gut. Daß sie „neu" sind, ist nicht nur kein Verdienst, sondern nicht einmal wahr, weil zwischen f (a, b, c) und f (p, q, r) kein Unterschied ist. Es ist für eine hinlängliche Anzahl gesorgt, und die beigegebenen theoretischen Bemerkungen sind klar und leicht verständlich.

Als neu erscheint in diesem Abschnitte die Lehre von den Decimalbrüchen und Logarithmen. Daß diese beiden Lehren in Gewerbeschulen ihre guten Dienste thun können, ist klar. Der Verf. hat sehr zweckmäßig die Decimalbrüche bei der Aufstellung des Decimalsystems ohne Weiteres mit gefunden, und behandelt die Operationen mit denselben ohne viele Worte.

Die Logarithmen sind nicht in meinem Sinne behandelt, ja nicht einmal nach dem Sinne des Verfassers. Denn ich erblicke gar keine Brücke von der Theorie zur Praxis. Die Logarithmen werden zwar sehr fruchtbar angewandt, aber für die Einsicht in die Natur des logarithmischen Systems wird auch nicht das Mindeste geboten; ja es fehlt sogar über die Gleichung $\log 10^n = n$ aller Aufschluß. Die Schüler müssen auswendig lernen und die logarithmischen Tafeln wie ein Traumbuch benutzen. Das geht nicht, verträgt sich nicht mit der Aufgabe des Unterrichts. Der Verf. muß bei einer späteren Auflage entweder auf eine Begründung der Logarithmen bedacht sein, oder dieselben weglassen. Die Begründung hat im Buche gar keine Schwierigkeit. Denn der Verf. behandelt später die Potenzen, und hier ist der Platz, wo die Logarithmen aufzutreten haben.

Die zweite Abtheilung enthält „das Nöthigste aus der Buchstabenrechnung und den algebraischen Gleichungen, die Lehre von den Potenzen, vom Ausziehen der Quadrat- und Kubikwurzel und der gewöhnlichen arithmetischen und geometrischen Reihe." Im Bezug auf das Nöthigste aus der Buchstabenrechnung und Algebra verweist der Verf. auf seine Schrift: „Praktische Anleitung zur Buchstabenrechnung und Algebra". Das, was hier geboten wird, genügt auch nicht. Denn erstens sind die Ableitungen so kurz, daß sie der sich selbst Unterrichtende nicht verstehen wird, zumal es an wirklichem Octroyiren nicht fehlt. So wird z. B. $(-a)(-b) = +(ab)$ ohne Weiteres als Gesetz aufgestellt. Zweitens fehlt es gänzlich an Uebungsstoff. Daher wäre es zweckmäßiger gewesen, wenn der Verf. seine frühere Arbeit der vorliegenden einverleibt hätte. Nach dem, was im Buche geboten wird, ist der Schüler gewiß in den meisten Fällen nicht im Stande, die Summenformel

$$s = \frac{a\,(e^n - 1)}{e - 1}$$

abzuleiten. Hierbei wäre wohl auch der Gränzwerth

$$\text{Lim } s = \text{Lim } \frac{a\,(e^n - 1)}{e - 1}$$

für $n = \infty$ und $e < 1$ zu berücksichtigen gewesen, indem die Summenformel $s = \frac{a}{1 - e}$ sehr hübsche Anwendungen zuläßt.

Die dritte Abtheilung ist praktische Geometrie überschrieben und

enthält die nöthigsten Begriffe und Vorkenntnisse aus der praktischen Geometrie und das Parallelogramm. Dann folgt die rechnende Geometrie, welche von dem Parallelogramm, von den Dreiecken, vom Kreise, von der Körpermessung handelt. Auch hier kommen bloße Recepte und Behauptungen vor. Die Paragraphen 104, 106, 107 bieten Beispiele. Die Aufgaben selbst sind mannigfaltig und verdienen Berücksichtigung.

Dazu kommen noch Aufgaben, welche durch algebraische Gleichungen und durch Construction gelöst werden müssen.

In Summa: Die Aufgaben sind für den Zweck, den sie haben sollen, zu empfehlen. Die Begründung im ersten Theile ist gut, die in den letzten Theilen mangelhaft.

3. Wissenschaftliche.

6) Resultate zu den Aufgaben in der Arithmetik v. **Fr. Bartholomäi.** I. Die absoluten Zahlen. Jena, Luden, 52. (XX u. 28 S. 6 Sgr.)

Zur Notiz für die, welche das Lehrbuch benutzen wollen.

7) Arithmetik und Algebra für vollständige Realschulen und Gymnasien, wie auch zum Selbstunterrichte, von **Karl Winternitz.** Presburg, 1852, Wigand. (XII u. 452 S. 2 Thlr. 16 Sgr.)

Ein Buch, zu dessen Kritik ich hier keine Lust habe. Denn man müßte, um mit dem Verf. rechten zu können, in die Philosophie der Mathematik zurückgehen. Der Inhalt ist folgender: I. Von den Vorkenntnissen der Mathematik. II. Von den ersten vier arithmetischen und algebraischen Grundoperationen, insbesondere: 1) von den ersten vier Operationen in ganzen Größen; 2) von den vier ersten Operationen in Brüchen und ganzen Zahlen, und in Brüchen mit Brüchen. III. Von der angewandten Mathematik: 1) von den Mitteln der Anwendung überhaupt; 2) von der Maß-, Gewichts- und Geldkunde; 3) von den vier ersten Operationen in benannten Zahlen; 4) von den Rechnungsmitteln verbundener Operationen; 5) von den verschiedenen benannten Rechnungen; 6) von dem Kopfrechnen. IV. Von den letzten zwei arithmetischen und algebraischen Operationen: 1) von der Potenzirung und Potenzgröße; 2) von der Wurzelausziehung und den Wurzelgrößen. V. Von den Logarithmen: 1) vom Begriffe der Logarithmen, deren Berechnung, deren Tafeln und von Benutzung der letzteren; 2) von dem Rechnen mittels der Logarithmen. VI. Von den Gleichungen: 1) von den Gleichungen und Ungleichungen überhaupt; 2) von den Gleichungen des ersten Grades; 3) von den Gleichungen des zweiten Grades; 4) von den unbestimmten Gleichungen; 5) von den transzendenten Gleichungen. VII. Von den Reihen oder Progressionen: 1) von den Reihen und Progressionen überhaupt; 2) von den arithmetischen Reihen erster Ordnung; 3) von den geometrischen Reihen erster Ordnung. VIII. Von der Kombinazionslehre: 1) von der Kombinazionslehre überhaupt; 2) von der Permutazion; 3) von der Kombinazion; 4) von der Variazion. IX. Von dem binomischen und polynomischen Lehrsatze. X. Von der Anwendung der bisherigen Theorie auf die Praxis: 1) Einleitung; 2) von den Gewichtsberechnungen ungewogener Körper; 3) von den Zinseszins-, Leibrenten-

und Schuldentilgungsberechnungen; 4) von den verfehlten Anwendungen der Arithmetik. — Anhang, enthaltend die reine Mathematik.

Mit dieser Anordnung darf man zufrieden sein. Auch zeichnet sich das Buch aus durch den steten Nachweis, wie die arithmetischen Operationen zugleich logische sind, und durch die ausführliche strenge Begründung der gemachten Anwendungen. Allein, wie gesagt, in der Grundauffassung und darum im Einzelnen kann ich mit dem Verf. nicht einverstanden sein, und daher sein Buch nur der Prüfung empfehlen.

8) Lehrbuch der Algebra von Fr. Moth. Linz, Eurich. 1852. (XVI u. 451 S. 2 Thlr. 15 Sgr.)

Ein sehr reichhaltiges und mit Kenntniß gearbeitetes Buch. Ich will nur auf das aufmerksam machen, was das Buch von dem bietet, was in andern derartigen Büchern entweder nicht mit der hier gebotenen Ausführlichkeit gegeben oder vergebens gesucht wird. Es ist dies aber folgendes: 1) die Auflösung der Brüche in unendliche Reihen; 2) allgemeine Eigenschaften der Kettenbrüche; 3) Auflösung der unbestimmten Gleichung $Ax^2 + Bx + C = y^2$; 4) Summirung der gesetzmäßigen Reihen; 5) die Differenzenreihen; 6) arithmetische Progressionen verschiedener Ordnung und damit zusammenhängende Berechnung der Kugelhaufen; 7) die figurirten Zahlen; 8) unendliche Reihen; 9) die Methode der unbestimmten Coefficienten; 10) Entwickelung der Exponentialgröße; 11) Berechnung der Logarithmen mittelst Reihen; 12) höhere Gleichungen, als: Auflösung der Gleichungen des dritten und vierten Grades, die Anzahl der reellen und imaginären Wurzeln in den höheren Gleichungen, die Beziehungen der Wurzeln einer Gleichung zu ihren Coefficienten, die Anzahl der zwischen gegebenen Gränzen liegenden Wurzeln einer höheren Gleichung, Bestimmung der Gränzen der reellen Wurzel einer höheren Gleichung, Zusammenhang zwischen den positiven und negativen-Wurzeln einer Gleichung mit ihren Zeichenfolgen und Zeichenwechseln, annäherungsweise Berechnung der reellen Wurzeln einer Gleichung.

Der Verf. behandelt außerdem noch eine sehr große Menge von Beispielen und zwar auf eine Weise, die nichts zu wünschen übrig läßt. Zwar ist die Anordnung nicht die, welche unsern Beifall unbedingt verdient, auch im Einzelnen möchten wir mit dem Verf. rechten. Aber dann müßten wir in die Metaphysik zurückgehen. Dies träfe insbesondere die imaginären Zahlen. Doch auch so empfehlen wir das Buch. Soviel es bietet, sollte auf Gymnasien durchgenommen werden, damit der Universitätsunterricht nicht nöthig hat, mathematische Betrachtungen zu scheuen oder sich zu verflachen.

II. Aufgabensammlungen.

1. Elementarische.

9) Aufgaben zum mündlichen und schriftlichen Rechnen von K. F. Winter. Berlin, Grieben. Leipzig bei Merseburger, Wittenberg b. B. 1851. 1. Heft: Die vier Grundrechnungsarten im Zahlenraume von 1

bis 100 und im übrigen Zahlenraume (20 S.). — 2. Heft: Anwendung der vier Grundrechnungsarten auf die Verhältnisse des bürgerlichen Lebens (40 S. 6 Sgr.).

Ist für Volksschulen bestimmt, hütet sich daher vor verwickelten Aufgaben, bietet aber hinreichenden Stoff zur Einübung. Die angewandten Aufgaben sind von den reinen getrennt.

Ich habe zwei Bedenken gegen das Buch. Erstens nämlich scheinen die vielen Einschachtelungen von Aufgaben, welche allerdings das Material vervielfältigen, doch nicht zulässig, weil der Schüler zu leicht ermüdet und in Verwirrung geräth. Zweitens ist die Schrift zu klein. Die Augen aber müssen geschont werden.

Der Verf. nennt seine angewandten Aufgaben „aus dem Leben und für das Leben seiend." Ich glaube zwar nicht, daß man die Aufgaben der Art viel anders einrichten wird, als hier, aber ich sehe nicht ein, wie Aufgaben, wie: „A hat so und so viel Thaler, B so und so viel; wie viel besitzen beide zusammen?" aus dem Leben und für das Leben sein sollen.

10) Aufgaben zum Kopfrechnen. Von **A. Stubba.** Leipzig, Kummer. 1852. 1. Heft: Die vier Species in unbenannten Zahlen (18 S.). — 2. Heft: Die vier Species in benannten Zahlen (18 S.). — 3. Heft: Die Brüche (20 S.). — 4. Heft: Die Regeldetri. (16 S. 5 Sgr.)

Die Aufgaben sind ganz nach dem weiter unten zu besprechenden Leitfaden geordnet. Die Anordnung entspricht den Anforderungen eines methodischen Fortschreitens. Zu jedem Heftchen gehört ein Heftchen Auflösungen.

11) Der Rechenunterricht in der Volks- und höhern Bürgerschule. Von **Karl Gruber.** IV. Stufe. Die physikalischen Aufgaben. Von Dr. **Frick.** Karlsruhe, Braun. (S. 104—122. 3 Sgr.)

Der Aufgaben sind 200. Sie sind also nicht so mannigfaltig als die von Fliedner und Emsmann. Nach dem oben ausgesprochenen Satze über das Verhältniß der Arithmetik zur Anwendung gehören sie zur Physik. Der gesammte naturkundliche Unterricht muß zuletzt den mathematischen Unterricht in sich aufnehmen. Doch rathen wir den Lehrern, diese Aufgaben anzusehen, damit sie erfahren, was ihrer Schule fehlt. Vom physikalischen Standpunkte jedoch müssen wir anders messen. Auf diesem wollen wir nicht blos Rechenaufgaben, sondern auch andere. Wenn sich erst eine Schulmechanik gebildet haben wird, werden die physikalischen Aufgaben von selbst aus den Rechenbüchern verschwinden. Wer mit Wenigem zufrieden ist, kann die vorliegende kleine Sammlung brauchen.

12) Aufgaben für das Denkrechnen von Dr. **Wendt.** I. Bdchn. Cöthen, Schettler. 1852. (IV u. 99 S. 5 Sgr.)

Die Aufgaben sind für Schüler bestimmt, welche das gewöhnliche Schulrechnen bis zu den Brüchen incl. absolvirt haben. Sie gehen im Allgemeinen bunt durch einander, was nur zu loben ist. Ihr Eigenthümliches besteht darin, daß an einen Fall immer mehrere Rechnungsarten geknüpft sind, und daß die eine Auflösung mehrere andere voraussetzt. Viele der Aufgaben sind wegen ihrer zweckmäßigen Zahlenver-

knüpfungen sehr anzuerkennen, bei andern sind zu viele Hülfen, auch will es sich nicht passen, wenn Herr „Haberstroh mit Herr Rockenstroh" und ähnliche Herren mit einander Geschäfte abmachen.

Dazu gehört

13) Auflösung der Aufgaben für Denkrechner. Von Dems. Das. (48 S. 2½ Sgr.)

14) Aufgaben zum Zifferrechnen von **A. Stubba.** Bunzlau, Appuns Buchhandlung. 1851. 1. Heft: Die vier Species in unbenannten Zahlen. 11. Aufl. — 2. Heft: Die vier Species in benannten Zahlen. 11. Aufl. — 3. Heft: Die Brüche. 9. Aufl. — 4. Heft: Die einfache Regeldetri. 10. Aufl. — 5. Heft: Die zusammengesetzte Regeldetri und Zinsrechnung. 3. Aufl. — 6. Heft: Die Gesellschafts- und Mischungsrechnung. 2. Aufl. (à 1½ Sgr.)

Es genügt, auf die Zahl der Auflagen aufmerksam zu machen, um zu zeigen, wie viele Freunde sich diese Aufgaben erworben haben. Ich mag aber nichts hinzufügen, um die Zahl dieser Freunde zu vermehren. Denn außer vielen interessanten Aufgaben doch auch recht viel gewöhnliche. Will denn Niemand die Arbeit übernehmen und aus allen vorhandenen Sammlungen eine Anthologie zusammenstellen?

15) Praktische Kopfrechenschule mit besonderer Rücksicht auf die gleichzeitige Beschäftigung mehrerer in einer Klasse versammelten Abtheilungen, von **Chr. Happich.** 4. Aufl. Langensalza, 1853, Schulbuchhandlung. 1. Heft: Die vier Grundrechnungen (S. 1—128). — 2. Heft: Das Rechnen mit ungleichbenannten Zahlen (S. 131—188). — 3. Heft: Das Rechnen mit Bruchzahlen (S. 191—260). — 4. Heft: Von den Verhältnissen und der Verbindung zweier gleichen Verhältnisse, und deren Anwendung auf Verhältnisse des bürgerlichen Lebens (S. 263—356. 22½ Sgr.).

Die schnelle Aufeinanderfolge der Auflagen spricht dafür, daß das Buch fleißig gebraucht wird. Es ist für die Hand des Lehrers bestimmt, welcher ohne Weiteres wörtlichen Gebrauch davon machen kann. Ebenso soll es den Gehülfen bei der wechselseitigen Schuleinrichtung in die Hand gegeben werden, damit sie ohne Weiteres an die Stelle des Lehrers treten können. Im Ganzen gefallen mir die Aufgaben recht gut, sowohl nach ihrem Inhalte, als in ihrer Aufeinanderfolge. Die Reihen jedoch scheinen mir zu weit ausgedehnt. Denn längere Reihen leiten immer von den geforderten Operationen zur Bildung der Reihe ab. Der Schüler geht nach dem Bildungsgesetze weiter, und hat er ein falsches Resultat, so werden alle übrigen falsch, wenn er nicht den schon gemachten Fehler im entgegengesetzten Sinne wiederholt. Nun beruht der gesegnete Fortschritt im Rechnen wesentlich darauf, daß der Schüler sehr viele Resultate auswendig gelernt hat, und auch ohne diese Forderung benutzt der Schüler sein Kapital. Es kann also nicht fehlen, daß er für Kapital — für Wahrheit hält, was Bankerot — Irrthum — ist, ohne daß er sich davon losmachen könnte. Die falschen Vorstellungen reproduciren sich eben so leicht, als die richtigen. Dann scheint es mir nicht zweckmäßig, daß die angewandten Aufgaben von den rein numerischen getrennt sind. Ich halte zwar sehr viel auf das Rechnen mit reinen Zahlen, aber man braucht — und man soll es nicht — dieses nicht vollständig durchgeführt zu haben, ehe man an die Anwendung oder die Verbindung der Zahlen mit Dingen geht.

16) Rechenbuch besonders für hannöversche Volksschulen, von Ferdinand Heuer. 1—3. Stufe. Hannover, Helwing, 1851. (3½ Sgr.)

Erste Stufe oder Fibel (46 S.) heißt wohl deshalb Fibel, weil die Zahlen nur durch Punkte bezeichnet werden. Diese Bezeichnung hat ihr volles Recht, aber jede Uebertreibung des Rechts ist ein Unrecht. Diese Uebertreibung findet sich überall, wo eine Differenz, ein Produkt oder ein Quotient symbolisch durch Punkte dargestellt wird, und wo man ein Zeichen wählt, welches nicht mehr und nicht weniger anschaulich ist, als die Ziffer. Dahin gehören die „Krancke'schen Hunderterkästchen," welche der Verf. anwendet.

Zweite Stufe (80 S.). Enthält die Brüche und die Operationen im ganzen Zahlengebiete. Reine und angewandte Aufgaben mit und durch einander, viele von algebraischer Form — beides lobenswerth — geographisch-statistische Aufgaben zwar nicht genug, aber doch berücksichtigt — dabei Rechnungen u. s. w. Auch die Decimalbrüche sind nicht vergessen. Auch ist eine Kleinigkeit zu erwähnen, welche Nachahmung verdient. Der Verf. bezeichnet nämlich die Aufgabe der Subtraction nicht durch das Schema $\frac{a}{b}$ sondern entweder durch $-\frac{a}{b}$ oder durch $a-b$.

Dritte Stufe (88 S.). Enthält die zusammengesetzten Rechnungen, welche ihrer Natur nach nur angewandte sind. Die Aufgaben sind anderen derartigen an die Seite zu setzen.

Dazu gehört

17) Antwortenheft u. s. w. (3 Sgr.)

18) Rechenbuch für die Volksschulen des Königreichs Hannover. von Joh. Herm. Rud. Nesselt. 2. Aufl. Osnabrück, Rackhorst. 1852. 1. Heft. Die ersten Uebungen und die vier Grundrechnungen mit unbenannten und gleichbenannten Zahlen. (55 S.) — 2. Heft. Die vier Rechnungsarten mit ungleich benannten Zahlen und die Bruchrechnungen. — 3. Heft. Die Verhältnißregeln, Zins- und Rabattrechnung, geometrische Berechnungen und vermischte Rechnungen.

Das erste Heft hat ein Element der Grubeschen Methode in sich aufgenommen. Die Aufgabe der drei ersten Uebungen ist nämlich die Zahlenkenntniß bis 100. Um diese zu erreichen läßt der Verf. eine Zahl nach der andern betrachten, freilich nicht mit der Allseitigkeit Grube's, aber findet doch in jeder Zahl Nummern, Produkte, Differenzen und Quotienten.

Der Inhalt der übrigen Hefte ist nicht ausgezeichnet. Doch halten sie mit vielen derartigen Sammlungen den Vergleich aus. Mehr wirkliche Aufgaben!

Dazu

19) Antwortenheft zu den Aufgaben ꝛc.

20) Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauch, von F. Heinisch. Bamberg, 1852, Buchner. 2. Thl. Bruchrechnungen. (90 S. 4 Sgr.) 3. Thl. Der Zweisatz, der Dreisatz in Bruchform, die Proportions- und die Kettenrechnung. (154 S. 4 Sgr.)

Wir beziehen uns auf das über das erste Heft gefällte Urtheil: „Die Aufgaben sind gut."

21) Rechenbuch für Volksschulen von **Gottl. Hoesch.** Hamm, Grote. 1852.
I. Die Elemente des Rechnens mit einfachen und ganzen Zahlen. 1. Die vier Species in naturgemäßer Aufeinanderfolge. (120 S. 4 Sgr.) 2. Die vier Species in zweckmäßiger Verbindung mit einander. (124 S. 7½ Sgr.)
II. Die Elemente des Rechnens in zusammengesetzten und gebrochenen Zahlen. 1. Die vier Species in regelmäßiger Aufeinanderfolge. (158 S. 6 Sgr.) 2. Die vier Species in zweckmäßiger Verbindung mit einander. (168 S. 7 Sgr.)

An Auswahl fehlt es nicht. Das Eigenthümliche in dieser Aufgabensammlung besteht in Folgendem: 1) Es ist eine Erklärung aller in den Aufgaben vorkommenden nicht arithmetischen Begriffe vorausgeschickt; 2) es stehen immer entgegengesetzte Aufgaben einander gegenüber; 3) die Aufgaben sind fast immer so verbunden, daß jede Aufgabe Repetition der vorhergehenden ist und die folgende begründet. So ist z. B. die Form $a+b$, $(\alpha . 10+a)+b$ häufig. 4) Eine Eigenthümlichkeit ist schon auf dem Titel angedeutet und braucht nicht weiter hervorgehoben zu werden. Dazu kommt 5) daß die gemischten Aufgaben meistentheils in Worten ausgedrückt sind, sich in verhältnißmäßig kleinen Zahlen bewegen und die vielfachsten Anwendungen erfordern.

Es ist kein Zweifel, daß alle diese Punkte der Aufgabensammlung zur Empfehlung gereichen, zumal der große Reichthum Weglassungen gestattet und fordert. Ich empfehle daher das Buch sowie das oben angezeigte Lehrbuch.

22) Rechnenbuch für Landschulen, vom Schulinspector **Friedr. Krancke.** 2 Hefte. Exempel zu den zusammengesetzten Aufgaben. Hannover, Hahn. 1852. (75 S. 3¾ Sgr.)

Eine brauchbare Sammlung.

23) Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen, von **Diesterweg** und **Heuser.** 9. Auflage. Elberfeld, Friedrichs. 1852. (152 S. 7 Sgr.)

Die Aufgaben sind bekannt. Das Buch ist zugleich ein Lehrbuch für die Schüler, in dem erstens Musterbeispiele und zweitens ausführliche Erklärungen über die bei den Aufgaben vorkommenden sächlichen Verhältnisse gegeben werden. Wir wünschen dem Buche zu den alten Freunden neue.

24) Rechenbuch für Elementarschulen, von **A. Böhme.** 1. Heft, 4. Aufl.; 2. Hft. 2 Aufl.; 3 Hft. 2. Aufl. Berlin, G. W. F. Müller. 1852. (5 Sgr.)

Zeichnet sich nicht besonders aus, ist aber brauchbar.

25) Allgemeine Sammlung von Aufgaben aus der bürgerlichen, kaufmännischen, technischen und politischen Rechenkunst, von Dr. **H. Graefe.** Leipzig, Brockhaus. 1852. (22½ Sgr.)

Diese Sammlung übertrifft andere an Vollständigkeit. Dieser Vollständigkeit wegen muß sie empfohlen werden. Sie enthält außer den sonst gewöhnlich vorkommenden Aufgaben noch Aufgaben über Decimalbrüche, Waarenrechnung, Gleichungen, Wahrscheinlichkeitsrechnungen, Forstrechnungen, bergmännische-, landwirthschaftliche-, geographische- und Kalenderrechnungen. Ferner ist hervorzuheben die genauere Gliederung der Aufgaben in den einzelnen Abschnitten, was nicht unwichtig für die Uebersicht ist. Auch ersieht man hieraus den Reichthum des Buchs. Endlich

bietet das Buch namentlich in den genannten Abschnitten viele Aufgaben dar, welche in der That praktisches Interesse haben.

Dazu gehört:

26) Resultate u. Ausrechnungen von Dr. H. Gräfe. (341 S. 1⅓ Thlr.)

Die Ausrechnungen sind beigefügt, damit der Schüler auch im Einzelnen controlirt werden kann.

27) Uebungs-Aufgaben zum Gebrauche beim Unterricht im Rechnen und in der Arithmetik von Friedrich Wilhelm Loof. I. Ungleichbenannte Zahlen und Brüche. Halle, Schmidt, 1852. (IV u. 66 S. 10 Sgr.)

Inhalt: I. Von den ungleichbenannten Zahlen; II. Bruchrechnung; III. Rechnung mit gemischten Zahlen; IV. von den Decimalbrüchen, zwei Beilagen. Das Schriftchen enthält keine eingekleideten und mit wenigen Ausnahmen auch keine zusammengesetzten Aufgaben. Sonst brauchbar.

2. Wissenschaftliche.

28) Die erste Stufe des mathematischen Unterrichts, von Chr. Harms. 1. Abth. Arithmetische Aufgaben. Oldenburg, Stalling, 1852. (IV. u. 112 S. 12½ Sgr..)

Es genügt aus der Vorrede mitzutheilen: „Das Aufgabenheft bietet etwa denselben Uebungsstoff, den die treffliche Aufgabensammlung von Heis auf ihren ersten 50 Seiten giebt. Der Verf. ist bestrebt gewesen, die Aufgaben so zu bilden und zu ordnen, daß sich das Gebäude der Elementararithmetik wie von selbst daraus aufbaut; daß sich die Definitionen von selbst ergeben, wenn nur die Sachen, mit denen die Uebung bereits vertraut gemacht hat, noch mit den rechten Namen genannt werden, daß sich die Lehrsätze von selbst herausstellen, wenn nur das Gemeinsame der einzelnen Fälle, die die Uebung vorgeführt hat, noch hervorgehoben und fixirt wird; daß endlich der Schüler das Verfahren bei den verschiedenen Operationen durchs Operiren selbst findet," und dazu zu bemerken, daß diese Charakteristik vollkommen richtig ist.

III. Monographien.

29) Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen, von A. Stubba. Leipzig, Kummer, 1852. (VIII u. 100 S. 10 Sgr.)

Inhalt: I. Die vier Species in unbenannten Zahlen; II. die vier Species in benannten Zahlen; III. die Brüche: A. Vorübungen, B. die vier Species; IV. die Regeldetri. Die Darstellung schreitet klar und übersichtlich vorwärts, vom Leichteren zum Schwereren fortgehend — und zwar nach den Operationen. Also kein Grube'sches Element. Jede einzelne Operation ist in zwei Kurse zerlegt, von welchen der erste die leichteren, der zweite die schwereren Aufgaben enthält. Aus den einzelnen Aufgaben werden allgemeine arithmetische und methodische Sätze entwickelt. So weit ist die Schrift tadellos und zu empfehlen. Aber manche Auflösungen sind sowohl psychologisch als arithmetisch zu verwerfen, manchmal wird das Zifferrechnen eingemengt, und endlich — wozu besonderes Kopfrechnen?

30) Neue Rechenmaschine, von **C. Mühlpfordt.** 2. Aufl. Halle, Schwetschke u. Sohn, 1852. (15 Sgr.)

Wie die Leser aus dem Referat im Jahrgang V. wissen, ist das Schriftchen von Hentschel bevorwortet. Ich will nicht wiederholen, daß ich principiell ein Feind aller Rechenmaschinen bin, sondern nur darauf aufmerksam machen, daß der Verf. sein Schriftchen um einen Anhang vermehrt hat. Dieser enthält die specielle Darstellung einer andern Methode beim Gebrauch der neuen Rechenmaschine und kann für Die, welche die Rechenmaschine benutzen oder benutzen wollen, nur erwünscht sein, da der Erfinder eines Apparats manche Aufschlüsse geben kann, die ein Anderer nicht findet.

B. Geometrie.

I. Lehrbücher.

1. Elementarische.

31) Praktischer Lehrgang der Geometrie für Volksschulen, von **Arnold Ohlert.** Königsberg, Bon, 1852. (VIII u. 56 S. 1 Taf. 5 Sgr.)

Der Verf. scheint gar nicht zu wissen, worauf es bei der Abfassung eines Lehrbuchs der Geometrie für Volksschulen ankommt. Der Boden der Anschauung wird nicht viel verlassen werden dürfen, und dennoch darf die Evidenz nicht leiden. Gegen Beides fehlt der Verf. sehr oft. Damit mag es genug sein.

32) Die geometrische Formenlehre, von **C. W. Scharpf.** (XVI u. 120 S. 18 Taf.). Ulm, Wohler, 1852. 3. Aufl. (20 Sgr.)

Wir wiederholen aus der Anzeige im V. Jahrgang Folgendes: „Das Buch populariſirt Euklid, und in sofern es das thut, ist es gut." Ob man aber Euklid populariſiren dürfe?

33) Geometrische Formenlehre, von **Chrh. Zizmann.** Lehrstoff. (VIII u. 80 S.). Jena, Döbereiner, 1852. (10 Sgr.)

Ich hebe aus dem, was ich in Löw's Monatsschrift über dieß Schriftchen gesagt habe, Folgendes hervor: „Hr. Zizmann geht vom Körper aus. Die Körper, welche er betrachtet, sind das regelmäßige Hexaeder, Tetraeder und Oktaeder, die vierseitige Pyramide, das sechsseitige Prisma. An diesen Körpern erscheint erst der Körper selbst, dann Flächen, Kantenlinien, Flächenwinkel, Eckpunkte, ebene Winkel, Figuren, Linienflächenwinkel, körperliche Ecken und Winkelräume, und zwar nicht einmal, sondern sehr viele mal in den verschiedensten Formenverbindungen und Stellungen. Der Schüler wird genöthigt, alle Elemente aufzufassen. Damit ihm das gelingt, durchläuft er sie nicht nur einzeln, sondern in ganzen Gruppen. „Der Würfel hat zwei Grundflächen und vier Seitenflächen, drei Paar paralleler Ebenen, vier obere, vier untere, vier Seitenkantenlinien u. s. w." „Durch die lange Beschäftigung mit dem Körper, wird ihm der Gedanke, daß die Fläche zwei Dimensionen hat, nothwendig. Denn alles, was er an der Fläche bemerkt, schließt die dritte Dimension aus."

„Die Frage ist, ob Hr. Zizmann durch sein Buch die Geometrie wirklich vorbereiten, d. h. der Phantasie zu der geforderten Stärke verhelfen wird. Ich glaube, daß es ihm gelingen werde. Zunächst ist es die Einfachheit und Klarheit der Darstellung und die allseitige Betrachtung der Objecte, was uns zu diesem Glauben berechtigt. Dann aber noch zwei Punkte, von denen der erste die Arbeit des Verf.'s befähigt, mit allen Arbeiten der Art in die Schranken zu treten, der andere sie aber vor allen mir bekannten Formenlehren auszeichnet. Erstens nämlich sind die Aufgaben des Uebungsstoffes so gewählt, daß sich der Schüler in das Objekt vertiefen, sich dasselbe in aller Klarheit und Bestimmtheit vorhalten muß."

„Zweitens liefert der Verf. im zweiten Abschnitte: „„Der Strahlenbündel und seine Verbindung mit Körpern"" ein Material, welches so ganz geeignet ist, die Kraft des geometrischen Vorstellens zu bilden. Der Inhalt desselben ist

A. Der Strahlenbündel für sich. Kugel.

B. Der Strahlenbündel in Verbindung mit Körpern. Nur das Oktaeder wird hervorgehoben.

I. Der Mittelpunkt des Strahlenbündels ist ein Punkt des Oktaeders.

1. Ein Grenzpunkt des Oktaeders.
   a) Ein Eckpunkt des Oktaeders.
   b) Ein Punkt einer Kantenlinie.
   c) Die Mitte einer Fläche des Oktaeders.
2. Ein Punkt im Innern des Oktaeders.

Durch das Oktaeder zerfällt der Strahlenbündel in zwei Theile, der eine Theil ist der, dessen Strahlen zum Theil im Körper liegen — Winkelraum, Strahlenkegel. — Nur die Strahlen werden betrachtet, welche mehr als einen Punkt mit dem Körper gemein haben. Ein Strahl bewegt sich und wird auf seinem Wege beobachtet — Kegelflächen — der bewegliche Strahl erreicht Maxima und Minima. Aus dem Strahlenbündel wird der Strahlenbüschel, aus der Kugel der Kreis herausgenommen — der Ebenenbüschel, Cylinder.

II. Der Mittelpunkt des Strahlenbündels ist kein Punkt des Oktaeders.

1. Er ist ein Punkt außerhalb des Oktaeders in endlicher Entfernung — Centralprojektion — und liegt

a) in einem der Punkte, welche außerhalb des Oktaeders durch die Schnittpunkte von je drei Scheitellinien gegeben sind,

b) in einem von den Durchschnittspunkten von zwei Transversalen,

c) in einem Schnitte von je zwei Transversalen, welche mit zwei parallelen Kantenlinien nnd zwei nicht parallelen Flächen in Punkten um ½ der Kantenlinie von den Endpunkten derselben Kantenlinie gerechnet, rechte Winkel bilden,

d) ein Schnittpunkt von je zwei Transversalen mit einer Kantenlinie,

e) in einem von den Schnittpunkten einer Scheitellinie und einer Flächeneckenaxe.

2. Er ist ein Punkt außerhalb des Oktaeders in unendlicher Entfernung (Parallelprojection). Er ist der durch die Richtung
a) einer Kantenlinie,
b) einer Eckenaxe,
c) einer Scheitellinie,
d) einer Kanteneckenaxe,
e) einer Transversale,
e) einer Flächeneckenaxe,
f) einer Kantenaxe
bestimmte unendlich ferne Punkt. Dabei kommen folgende Objecte zum Vorschein: Projiciren, Projectionscentrum, Spur, Projection, Projectionsebene, Parallelstreifen, Parallelstrahlenbüschel, Grundriß, Aufriß, Seitenriß, Querriß. Indem endlich die Projection mit ihren projicirenden Elementen verglichen wird, findet der Verf. die Liniengleichungen

$$y = a + x;\ y = a + \frac{x}{2};\ y = a + 2x.''$$

„Somit finden wir das Urtheil, welches der Vorredner Prof. Stoy fällt: „„Die vorliegende Formenlehre hat, wenigstens ihrer Anlage nach, ein Recht darauf, daß sie als ein Beitrag zur Gestaltung der Methode des mathematischen Unterrichts angesehen werde"", vollkommen begründet."

2. Wissenschaftliche.

34) Elemente der ebenen Geometrie von Dr. **Moritz Sadebeck**. 4. Aufl. Breslau, Aderholz, 52. (122 S. 12½ Sgr.)

Inhalt: „Einleitung, von den geraden Linien und geradlinigen Winkeln, von den ebenen Figuren im Allgemeinen, von den Seiten, Winkeln und der Congruenz der Triangel, von den Polygonen und Parallelogrammen, von der Proportionalität gerader Linien, von der Aehnlichkeit geradliniger Figuren, von den Flächenräumen geradliniger Figuren, vom Kreise. Geometrische Aufgaben. Anhang: I. Lehrsätze, II. Constructionsaufgaben, III. Rechnungsaufgaben."

Das Buch ist in der euklidischen Weise abgefaßt und zeichnet sich vor andern Schriften der Art in keinerlei Weise aus. Es bietet einen Theil des euklidischen Lehrstoffes fast in der euklidischen Folge und scheint mir trotz der Uebersichtlichkeit der Demonstration weder für Gymnasien noch für höhere Bürgerschulen — am allerwenigsten für die letzteren — ausreichend. Dies im Allgemeinen. Im Besonderen will der Verf. die Genesis des Begriffs geben, ehe die Definition aufgestellt wird. Diese Genesis besteht nach dem Verf. in einer Construction, und dieser Construction wird die Definition entnommen. Für die Sauberkeit und Uebersichtlichkeit der Darstellung ist zu wünschen, daß, wo nicht bloß ein neuer Begriff, sondern eine ganze Begriffsreihe auftritt, für die Anordnung der Begriffe ein Princip geltend gemacht werde. Dieses vermißt man sehr häufig z. B. in §. 35. Das ist um so mehr zu verwundern, je mehr sich in der Natur der Sache dieses Princip offenbart. In dem angezogenen Falle macht sich ohne Weiteres folgendes geltend: Die Winkel, die da-

durch entstehen, daß zwei Gerade durch eine dritte geschnitten werden, müssen aufgefaßt werden in Bezug auf die geschnittenen Linien und in Bezug auf die schneidende Linie. In beiden Fällen liegen sie entweder auf verschiedenen Seiten oder auf derselben Seite. Deshalb ergeben sich vier Arten von Winkeln bei Parallelen. Die Genesis der Gebilde fehlt. Die Incommensurabilität dürfte eine ausführlichere Behandlung verdienen. Die Anhänge enthalten Material zu Privatarbeiten der Schüler. Dies erhöht den Werth des Buches für Die, welche es brauchen können. Am meisten kommt die Genesis zur Geltung in der Lehre vom Kreise. Sonst sind die Lehren klar und durchsichtig entwickelt, und wo eine Lehre minder streng entwickelt ist, hat der Verf. offenbar Rücksicht auf den Schüler genommen. Bei dem Satze, daß sich ein- und umschriebene Figuren dem Kreise ohne Ende nähern, folgt aus dem Beweise bloß, daß sie sich nähern. Ob aber dieses Nachlassen von der Strenge zulässig ist, ist eine andere Frage.

35) Anfangsgründe der ebenen u. sphärischen Trigonometrie von **Philipp Kramer**. Augsburg, Rieger. 52. (IV u. 140 S. 15 Sgr.)

Das Buch folgt im Allgemeinen der thibautschen Methode. Damit wäre ich eigentlich am Ende. Denn Thibaut ist Meister, aber in die thibautsche Art darf die synthetische Methode entweder gar nicht eingemengt werden, oder man muß sich wenigstens durch dieselbe die Uebersicht nicht verderben, welche für den Anfänger, auf den es hier ankommt, nicht gering angeschlagen werden darf. Was soll der Anfänger mit den Grundformeln, mit den Fundamentalsätzen machen, welches Interesse ihnen abgewinnen, wenn er nicht von vorn herein weiß, worauf es ankommt? Die Aufgabe aus je drei Elementen des Dreiecks zu bestimmen, motivirt Alles. Nun wird der Schüler nicht nur der Entwickelung mit Interesse folgen, sondern sie sogar fördern. Wäre der Verf. streng der genetischen Methode gefolgt, so würden die Formeln

$$\sin\alpha \pm \sin\beta = 2.\sin\tfrac{1}{2}(\alpha \pm \beta).\cos\tfrac{1}{2}(\alpha \mp \beta)$$
$$\cos\alpha + \cos\beta = 2.\cos\tfrac{1}{2}(\alpha + \beta).\cos\tfrac{1}{2}(\alpha - \beta)$$
$$\cos\beta - \cos\alpha = 2.\sin\tfrac{1}{2}(\alpha + \beta).\sin\tfrac{1}{2}(\alpha - \beta)$$
$$\frac{a+b}{a-b} = \frac{+\operatorname{an}\tfrac{1}{2}(A+B)}{+\operatorname{an}\tfrac{1}{2}(A-B)}$$

eine innerlichere und wahrscheinlich ebenso schöne Ableitung erfahren haben als die Formeln

$$\sin(\alpha \pm \beta) = \sin\alpha\cos\beta \pm \cos a \sin\beta$$
$$\cos(\alpha \pm \beta) = \cos\alpha\cos\beta \mp \sin\alpha\sin\beta,$$

welche in der That sehr schön begründet sind. Doch wir wollen nicht mit dem Verf. rechten. Sein Buch hat uns sehr befriedigt. Es zeichnet sich aus durch die Ausführlichkeit, mit welcher das Wachsen und Abnehmen der trigonometrischen Functionen behandelt wird. Der Unterricht kann hierbei nicht zu viel thun. Das Buch ist ferner sehr kurz und trotzdem sehr klar und reichhaltig und endlich giebt es eine Menge schöner Anwen-

dungen. Unter denselben die Auflösung der quadratischen und kubischen Gleichungen.

36) Ebene Trigonometrie von L. Kambly. Breslau, Hirt. 52. (45 S. 6 Sgr.)

Inhalt: Einleitung, Goniometrie: 1. Erklärung der trigonometrischen Linien und Funktionen, 2. Abhängigkeit der trigonometrischen Funktionen eines Winkels von einander, 3. Aenderung der trigonometrischen Funktionen durch Aenderung des Winkels, 4. Funktionen zusammengesetzter Winkel; Ebene Trigonometrie: 1. Auflösung der rechtwinkeligen Triangel, 2. Auflösung der gleichschenkeligen Triangel und der regulären Polygone, 3. Auflösung der schiefwinkeligen ungleichseitigen Triangel und Polygone — Berechnung des Flächeninhalts; Anhang: 1. Zusammenstellung der wichtigsten goniometrischen Formeln: a. bereits entwickelte, b. Formeln, welche sich leicht aus den bereits entwickelten ergeben, 2. Uebungsaufgaben mit Andeutung ihrer Auflösung (95 Nummern), 3. Aufgaben ohne Lösung (35 Nummern).

Was der Verf. mittheilt, ist vollkommen hinreichend, um alle im Gebiet der Trigonometrie vorkommenden Aufgaben zu bewältigen; auch ist alles so klar und lichtvoll dargestellt, daß der Schüler alles begreifen wird. Aber wird er durch das Buch eine Einsicht in das Ganze gewinnen? Das ist sehr zu bezweifeln. Daß sich die trigonometrischen Funktionen an den Kreis lehnen, wollen wir nicht betonen, daß sie sich nicht gänzlich vom Kreise emancipiren, wollen wir übersehen, aber die Willkürlichkeit, welche sich die synthetische Methode immer zu erlauben pflegt, wollen wir nachweisen. Unter der Ueberschrift „Funktionen zusammengesetzter Winkel" kommt die Formel vor

$$\sin m + \sin n = 2 \sin \frac{m+n}{2} . \cos \frac{m-n}{2}$$

und die übrigen hinzu gehörigen, genau genommen aber haben wir es mit Funktionen von trigonometrischen Funktionen zu thun. So kurz und elegant auch die gegebene Ableitung an der betreffenden Stelle ist, sie ist und bleibt unmotivirt. Warum macht man die Substitution $\alpha + \beta = m$ und $\alpha - \beta = n$? warum nicht eine andre? und wenn man $\sin m \pm \sin n$ gefunden hat, warum fragt man dann nicht, was ist $\sin m . \sin n$, $\sin m \sin n$, $\sin n \sqrt{\sin m}$, $\log \sin n \sin m$ u. s. w.? Dieselbe Willkür zeigt sich in den Sätzen

$$a^2 = b^2 + c^2 - 2bc . \cos A$$

$$\cos A = \frac{b^2 + c^2 - a^2}{2bc},$$

denn beide sind als Fundamentalsätze nicht verschieden. Darum Genesis! Sonst ist, wie schon angedeutet, das Büchlein ein recht brauchbares, und seine Brauchbarkeit noch durch die beigefügten Aufgaben erhöht.

37) Lehrbuch der Elementargeometrie u. der Anfangsgründe der darstellenden Geometrie von C. J. Cämmerer. 1. Bd. Elementargeometrie. 3. Abth. Mainz, v. Zabern. (à 13½ Sgr.)

Inhalt: Allgemeine Einleitung. Formanschauung: A. Eine Gerade, B. Zwei Gerade, C. Drei Gerade, D. Vier Gerade, E. Allgemeine

Betrachtungen. Formenlehre, Planimetrie: A. Eine Gerade, B. Zwei Gerade, C. Drei Gerade mit einem gemeinschaftlichen Punkte. D. Drei Gerade mit zwei gemeinschaftlichen Punkten, E. Drei Gerade mit drei gemeinschaftlichen Punkten, F. Vier Gerade mit vier gemeinschaftlichen Punkten, G. n Gerade mit n gemeinschaftlichen Punkten, H. Krumme Linien, I. Grundzüge der ebenen Trigonometrie, K. Stereometrie.

Man sieht, daß die Disposition logisch fortschreitet. Aber sie ist so gewählt, daß im Innern die Symmetrie zerreißt, vielleicht zerreißen muß. Der fünfte Abschnitt handelt z. B. vom Dreieck, der sechste vom Viereck. Jener enthält Congruenz und Aehnlichkeit, dieser enthält noch Gleichheit, den pythagoräischen und verwandte Sätze. Die Grundsätze werden Anschauungssätze, die Zusätze Folgesätze genannt. Manche Sätze werden mit unerträglicher Weitläufigkeit bewiesen. So nimmt z. B. der Satz: „wenn zwei Linien an ihrem Durchschnitt vier Winkel bilden, so betragen dieselben zusammen vier Rechte" 14 Zeilen in Anspruch. Eine zum Beweis ausgeführte Construction heißt Verfertigung.

Es zeigt sich sonst sehr viel genetisches Element. So in der Lehre von der Congruenz. In der Trigonometrie geht der Verf. von den trigonometrischen Linien aus. Dadurch wird das wahre Sachverhältniß in den Hintergrund gedrängt, und ungenaue Ausdrücke schlüpfen leicht durch. Der Umfang der Trigonometrie ist gering, empfiehlt sich aber dadurch, daß alle Aufgaben bloß mit Hülfe des Sinnssatzes und des pythagoräischen Theorems gelöst werden.

In der Stereometrie geht die Untersuchung nach einem festen Plane vor sich. Die Fälle werden vollständig aufgeführt und die unbrauchbaren ausgeschieden. Interessant ist die Genesis der pyramidalen und prismatischen Körper. Im Ganzen herrscht die Genesis, im Einzelnen die synthetische Darstellung.

38) Leitfaden zum Unterricht in der Geometrie von Dr. **Stäber**. Magdeburg, Baensch. (VIII u. 87 S. 12½ Sgr.)

Inhalt: A. Die ebene Geometrie: I. Die Linien im Allgemeinen, II. Lage der Linien zu einander, III. Die ebenen Figuren im Allgemeinen, IV. Congruenz der Dreiecke u. s. w., V. Die Vierecke, VI. Die Vielecke, VII. Die Gleichheit geradliniger Figuren, VIII. Der Kreis, IX. Die Proportionalität gerader Linien und Aehnlichkeit ebener Figuren. B. Die körperliche Geometrie: I. Die Lage gerader Linien und Ebenen im Raume, II. Die Körper im Allgemeinen, III. Die eckigen Körper (Prisma, Pyramide), IV. Die runden Körper (Cylinder, Kegel, Kugel), V. Gleichheit der Körper, VI. Inhalt der Körper und der Oberflächen, VII. Die Netze.

Schon dieses Inhaltsverzeichniß charakterisirt uns das Buch. Denn es enthält unter den genannten Ueberschriften alle die Lehrsätze, welche die gewöhnlichen Lehrbücher der Geometrie darzubieten pflegen. Das Buch zeichnet sich also durch große Kürze aus. Diese Kürze nöthigt natürlich zu bloß andeutungsweisem Beweisverfahren, macht aber auch bisweilen die Diction unbestimmt, wenigstens stumpft sie die Schärfe ab. Diese Kürze bewirkt ferner, daß die Behandlung nicht gleichmäßig geräth. Die Construktionen fehlen oder sind bloß als Aufgaben oder vielmehr als

Imperative hingestellt, und zwar selbst da, wo sie nach den vorhandenen Hilfsmitteln nicht überwältigt werden können.

39) Lehrbuch der praktischen Geometrie von F. Reuling u. H. Schoppe. Magdeburg, Bänsch. I. Die Lehre vom Messen der Linien und ihrer Winkel (58 S.). II. Das Messen der Ebenen (64 S.). III. Das Messen der Körper. (73 S. 22½ Sgr.)

„Parturiunt montes: nascetur ridiculus mus.“ Zu Deutsch: viel Geschrei und wenig Wolle. „Die Welt erfüllt den Weltraum.“ Mit dieser großartigen Phrase — denn weiter ist sie nichts — beginnt die Einleitung. Man meint, Alles solle haarscharf entwickelt werden, sei es auch, daß die Demonstration nur auf anschauliche Elemente zurückginge. Aber man wird nur zu bald an Herrn Curtman erinnert. Denn der Satz $p = 2r\pi$ wird nur behauptet, nicht bewiesen. Mit Behauptungen, welche nicht bewiesen werden, wird überhaupt vielfach paradirt. Beispiel: die Lage zweier Kreise zu einander. Aber auch die Beweise sind oft schwach. In den folgenden Theilen sind die Demonstrationen zufriedenstellend. Ferner hat das Buch eine zwar äußerliche, aber höchst fatale, oft zum Unsinn führende Eigenthümlichkeit, es treibt Mißbrauch mit den abkürzenden Zeichen $\triangle$, $\angle$, $\simeq$, u. s. w. $\triangle$ kann doch nur Dreieck heißen, nicht aber Dreiecks. Dieses müßte durch $\triangle s$ bezeichnet werden. Die Beweise werden nur angedeutet, nicht oder nur selten ausgeführt; es wird vielfach in die Praxis hinübergegriffen und ein ziemliches Uebungsmaterial geboten. Dieses ist gut. Es ist zweckmäßig, fördernd und praktisch.

40) Die Stereometrie für den Schul- und Selbstunterricht von Karl Koppe. 4. Aufl. Essen, Bädeker. 1852. (98 S. 12 Sgr.)

Ich kann mich auf das Referat in II. S. 271 beziehen. Ich sagte dort: „Die Darstellung ist klar und faßlich, die Entwickelung ist streng und gründlich. Die Planimetrie enthält 367 Uebungsaufgaben, welche gewiß dem das Buch gebrauchenden Lehrer sehr willkommen sind. Aber warum ist die Stereometrie nicht mit solchen bedacht? Die Stereometrie enthält Einiges, was sonst beim stereometrischen Unterrichte weggelassen zu werden pflegt. Diese Weglassung ist aber zu verwerfen. Daher dem Verf. Dank für seine Ergänzungen, namentlich für seine Lehre vom Obelisken.“ Der Verf. hat hier die Stereometrie von der Planimetrie getrennt. Dem gerügten Mangel an Aufgaben ist jetzt zum Theil abgeholfen, denn es ist in der That eine Reihe von Aufgaben hinzugekommen. Außerdem tadelte ich dort den Mangel an Uebersichtlichkeit. Dieser Tadel traf das Buch im Allgemeinen, nicht die Stereometrie. Der Inhalt ist: „Einleitung. 1. Von den Linien in sich schneidenden und parallelen Ebenen. 2. Vom Flächenwinkel: A. Vom Flächenwinkel im Allgemeinen; B. Vom rechten Flächenwinkel ins Besondere; C. Von dem zum Flächenwinkel gehörigen Linienwinkel; D. Die Projectionen. 3. Vom körperlichen Dreiecke. 4. Von den eckigen Körpern: A. Von den regelmäßigen Körpern; B. Vom Prisma; C. Von der Pyramide; D. Vom Obelisken. 5. Von den runden Körpern: A. Vom Cylinder;

B. Vom Kegel; C. Von der Kugel. 6. Von der Ausmessung der eckigen und runden Körper: A. Prisma und Cylinder; B. Pyramide und Kegel; C. Obelisk und abgekürzter Kegel; D. Kugel. 7. Stereometrisch-algebraische Aufgaben (S. 80—95). Anhang: Ausmessung der Fässer." Somit sei diese Stereometrie empfohlen mit dem Wunsche, daß der Verf. die Aufgaben vermehren möge.

41) Die Stereometrie für den Schulunterricht, bearbeitet von M. Mathäi. Breslau, Trewendt u. Granier. 1852. (IV u. 42 S. 7½ Sgr.)

Inhalt: „Einleitung. I. Linien im Raume. II. Ebenen. III. Körper. IV. Ausmessung der Körper." Schon der Umfang zeigt, wie viel zu erwarten ist. Das Schriftchen enthält das Nothwendigste und nur dieses. Wer damit zufrieden ist, kann es wohl brauchen. Nur wünschten wir manche Beweise kürzer. Die Darstellung selbst in vollständig synthetischer Weise läßt nichts zu wünschen übrig.

II. Monographie.

42) Gleichheit und Aehnlichkeit der Figuren, von Dr. Baltzer. Dresden, Schönfeld. 1852. (54 S. 10 Sgr.)

Ein Schulprogramm, aber auch käuflich zu haben. Der Inhalt ist: „Einleitende Bemerkungen, Gleichheit und Aehnlichkeit der linearen und planen Figuren, Gleichheit und Aehnlichkeit der sphärischen Figuren, Gleichheit und Aehnlichkeit der Raumfiguren, Aehnlichkeit der Figuren." Es gehört hieher nur die Bemerkung, daß der Verf. sich die Aufgabe gestellt hat, eine schulmäßige Behandlung der Lehren der neuern Geometrie zu geben. Die Resultate der neuern Geometrie, die Monge, Carnot, Poncelet, Möbius, Steiner, Staudt u. a. herausgebildet haben, verdienen in den Schulunterricht aufgenommen zu werden. Sie müssen es. Daher ist die Gabe des Verf.s eine sehr dankenswerthe. Ich kann zwar dem Verf. nicht in Hinsicht der Entwickelung der Gebilde beistimmen, nichts desto weniger ist es lehrreich, eine gründliche und doch auf dem elementaren Boden sich bewegende Untersuchung wie die vorliegende nach- und durchzudenken. Daher sei das Schriftchen dringend empfohlen.

III. Geometrisches Zeichnen.

43) Die zeichnende Geometrie, als Vorschule für die Projectionslehre, das technische Zeichnen und die Feldmeßkunst, von Joseph Hiefer. Mit fünfzehn Steinplatten. Wien, 1852, bei W. Seidel. (1⅓ Thlr.)

Das Buch enthält 368 Constructionen aus dem Gebiete der Planimetrie: Aufgaben über senkrechte und parallele Linien, Construction und Theilung der Winkel, Construction der Dreiecke und Vierecke, Ein- und Umschreiben von Polygonen in und um den Kreis, Construction regulärer Polygone bei gegebner Seite. Aufgaben über Berührung von Kreisen, Construction von Kreisen durch Bestimmung einzelner Punkte der Peripherie, Construction von krummen Linien, welche in der Architectur vorkommen (Kleebogen, persische und maurische ꝛc. Bogen), Construction der

Kegelschnitte und Aufgaben über dieselben, Construction der bekanntesten transcendenten Kurven (Cycloiden, Neoide, Kardioide, Evolventen ꝛc.); endlich einen praktisch geometrischen Anhang, enthaltend das Uebertragen irregulärer Vielecke, Messen unzugänglicher Linien und Verwandlung gebrochner Grenzlinien in gerade. Von den häufiger vorkommenden Aufgaben sind mehrfache, zum Theil recht interessante Lösungen gegeben; hierin liegt zugleich der große Nutzen, den ähnliche Aufgabensammlungen, wo sie neben dem Lehrbuche gebraucht werden, bringen können: denn die meisten unsrer jetzigen Lehrbücher bekümmern sich wenig um die Lösung von Aufgaben, welche sich aus und neben den Sätzen des Systems ergeben. Wir theilen mit dem Verfasser die Ansicht, daß diese Aufgabensammlung mit dem Lehrbuche gleichen Schritt halten müsse, Lehrbuch und Aufgabensammlung sollen sich ergänzen; dabei müssen wir aber doch entschieden tadeln, daß der Verfasser, sich allzusehr auf das Lehrbuch verlassend, die genauen Constructionen von den annäherungsweisen nicht geschieden hat, weder durch den Platz, den er beiden gegeben, noch durch Angabe des Maaßes der Annäherung. Dabei laufen denn natürlich einige sehr grobe Annäherungen mit unter, wie z. B. Fig. 253, eine Bestimmung von 8 Punkten der Kreisperipherie, oder es wird die Lösung der Aufgabe, einen Winkel von 10° zu construiren, durch die insolente Zumuthung abgemacht: construire zuerst einen Winkel von 60° im Kreise und theile dann den Bogen in 6 gleiche Theile. Von den interessanten Mascheroni'schen Constructionen mit alleiniger Hülfe des Zirkels findet man nichts, eben so wenig von den instructiven Aufgaben, geometrische Oerter zu bestimmen. In diesem Bezuge läßt sich die vorzügliche

Vorschule der darstellenden Geometrie von **Busch**, bevorwortet von **Jacobi**, Berlin 1846. (25 Sgr.)

empfehlen. Das Kapitel von der Theilung der Figuren bietet recht hübsche Aufgaben. In dem Kapitel: Berührung von Kreisen, ist der Raum weggenommen durch Aufgaben, welche vermuthlich den Titelzusatz: „Vorschule für das technische Zeichnen" mit vertreten sollen. Der praktische Geometer hat in dem ganzen Buche eine recht gute Vorschule, er lernt Manches construiren und muß viel zeichnen, das ihm speciell zugedachte Kapitel wird ihn aber nur einseitig bilden.

IV. Zur Methode.

44) Aufgaben aus der Geometrie und Trigonometrie, nebst der bei der Auflösung der geometrischen Aufgaben zu befolgenden Methode, und die Auflösungen, von **M. Nitt.** Uebersetzt von **Kißling.** Stuttgart, Rieger. 1851. (304 S. 1 Thlr.)

Ein äußerlich und innerlich schön ausgestattetes Buch. Es zerfällt in vier Theile: I. Anleitung zur Auflösung geometrischer Aufgaben. II. Aufgaben. III. Auflösungen der Aufgaben aus der Geometrie und Trigonometrie. IV. Graphische Construction algebraischer Gleichungen und Aufgaben. Im ersten Theile wird zunächst die Methode der Analysis charakterisirt und an einer Reihe von Beispielen anschaulich gemacht. Es

werden dabei behandelt die Voraussetzungen und vorläufigen Constructionen, die Untersuchung der Relationen zwischen dem Gegebenen und dem Gesuchten, Auflösung und Schlußconstruction, Beweis und Discussion. Dann werden bestimmte und unbestimmte Aufgaben betrachtet, die geometrischen Oerter als Hülfsmittel der Analysis benutzt und die algebraische Auflösung hinzugefügt. Die als Beispiele gebrauchten 105 Aufgaben sind sehr zweckmäßig gewählt, um das, was der Verf. will, klar zu machen, berücksichtigen die neuern Resultate der Geometrie (Transversalen, Polygone u. s. w.) und sind zum Theil mit interessanten Auflösungen versehen und mit praktischen Aufgaben untermischt.

Der Aufgaben sind 107. Sie sind im Allgemeinen viel leichter, als die im ersten Theile gebrauchten Beispiele, und enthalten nicht genug stereometrische Aufgaben.

Der Uebersetzer wird sich Viele zum Danke verpflichten.

VI.

Geographie.

Von dem Seminar-Oberlehrer **W. Prange** in Bunzlau.

Die zusammenfassende Rückschau auf die Summe der unterrichtlichen Bestrebungen auf dem Gesammtgebiet des Volksschulwesens im Allgemeinen, sowie auf den einzelnen Feldern desselben im Besondern, bestätigt recht augenfällig die im vorigen Jahresberichte ausgesprochene Vermuthung, daß die Pädagogik der Volksschule in ein neues Stadium zu rücken im Begriff sei. Wenn es noch in jüngster Vergangenheit den Anschein hatte, als sei eine Periode des Ausruhens und Aufathmens eingetreten, nachdem eine längere Zeit hindurch an der Weiterentwickelung der ältern Pestalozzi'schen Ideen rüstig gearbeitet und anscheinend ein Höhepunkt erreicht war, welcher zu behaglicherm Genuß aufforderte; so ist in unsern Tagen mit großer Energie die Arbeit in anderer Richtung wieder aufgenommen. Es ist nicht Feindschaft gegen die Pestalozzischen Grundideen, auch nicht Feindschaft gegen deren weitere Entwickelung bei der praktischen Anwendung im Volksschulunterricht an und für sich; es ist vielmehr nur eine bis auf den Grund tiefgreifende Abänderung der Tendenz dieser Entwickelung, und das Streben nach der möglichst vollkommenen Congruenz derselben mit dem wahren Bedürfniß des Volks und seiner Jugend, was auf's Neue die Pädagogen in den Streit gerufen hat. Je mehr die früheren Bestrebungen durch besonders fleißigen Anbau der Methodik der einzelnen Lehrgegenstände, durch Auswahl eines zu immer größerer Reichhaltigkeit und Umfänglichkeit anschwellenden Materials, durch Oeffnung und Erprobung der mannichfaltigsten Wege seiner bildenden unterrichtlichen Behandlung, und durch Herstellung und Herbeischaffung einer großen Fülle der verschiedenartigsten Unterrichts-Hülfsmittel dahin geführt hatten, nach einzelnen Richtungen hin gewisse Zweige des Volksschulunterrichts vorzugsweise zu pflegen und zu einer an und für sich anerkennenswerthen Höhe zu treiben: desto größer hat mit der Zeit die Disparation dieser Zweige selbst werden, desto eher haben sie über das Ziel und die Grenze des Bedürfnisses hinausdrängen und desto weiter sich von den Angelpunkten und den Fundamenten einer weise bemessenen, harmonischen Jugendbildung entfernen müssen. Diese Disparation ist eine Thatsache, welche mehr als bloße gerechte Bedenken hervorzurufen geeignet ist, welche geradezu als eine große Gefahr für die tüchtige Gesammtbildung gelten muß. Die neuste Pädagogik sieht es als ihre Aufgabe an, die ins Unendliche fort-

gische Abtrennung der Bildungselemente von ihrer gemeinsamen Grundlage, die subjective Dispersion derselben nach jeweiligem Belieben in immer mehr einzelne Stücke, ja deren Pulverisirung, principiell zu bekämpfen, um den auf Kosten der Gemüths- und Charakterbildung der Jugend erwachsenden Schaden abzuwehren. Es gilt nicht fernerhin die vorzugsweise Pflege der Verstandes-Entwickelung, nicht fernerhin eine kosmopolitische und polyhistorische Bereicherung des jugendlichen Geistes, nicht mehr das Nippen und Naschen von Allerlei, was Menschen lernen können; es gilt nicht ferner die hohle Oberflächlichkeit, die eine charakteristische Scheu davor hat, „hartes Holz zu bohren"; es gilt auch nicht ferner jene Art von Routine, welche in Schulen nur als Maske der wahren, soliden Bildung aufzutreten pflegt, wo diese selbst fehlt. Vielmehr will die neuste Pädagogik soliden Anschluß an das wahre Bildungsbedürfniß der Volksjugend, feste Innehaltung der natürlichen Grenzen, welche eine psychologisch-richtige Bemessung des jugendlichen Bildungsfonds der Kräfte vorschreibt, organischen Zusammenhang mit den ewigen Grundlagen aller menschlichen, christlichen und nationalen Geistesentwickelung; sie will Klarheit, Tiefe, Gesundheit und Dauer der anzustrebenden Bildung. Je greller der Widerspruch zwischen diesen pädagogisch unverwerflichen Postulaten und den seither vielfach breit sich hervordrängenden Tageserscheinungen einer isolirten Zuspitzung der bloßen Verstandesbildung und ihrer Consequenzen; je größer die Differenz der Richtungen der unterrichtlichen Arbeit, wie sie vielfach seither war, und wie sie fortan werden muß, um das neue Ziel zu erreichen: desto nachhaltiger wird der Ernst sein müssen, welcher auf das richtige Maaß, das richtige Ziel und den rechten Geist besteht, welche als die Regulatoren der fernern pädagogischen Bestrebungen zu gelten haben. Nicht die unendliche, vorhandene Mannichfaltigkeit von Bildungsstoffen, nicht unbestimmbare, verschwimmende Zufälligkeiten ihrer Heranziehung im Schulunterricht, nicht möglichst in die Höhe und Weite getriebene Verfolgung einzelner, abgelöster Unterrichtszweige, auch nicht Routine und Raffinerie des Geistes kann und soll es sein, worauf fortan noch das Hauptgewicht gelegt wird; sondern feste, charaktervolle Abrundung einer naturwüchsigen, harmonischen Entwickelung der jugendlichen Geisteskräfte, innerhalb ihres Umfangs und einer den richtig erkannten, wahren Bedürfnissen und Interessen unsers christlichen Volks entsprechenden Höhe. Dieß Gebiet und die richtige Durchwanderung desselben erfordert nichts Geringeres als die ganze, volle Kraft eines gründlich in den Sachen und Methoden bewanderten Schulmannes, erfordert seine volle Hingebung und Liebe. Es kann wahrlich kaum von Resignation desselben in Bezug auf das eine oder andere Lehrobject die Rede sein sollen, da, wo es die Erfassung der organischen Gesammtaufgabe gilt, einer Aufgabe, die in ihren Tiefen und in ihrer Innerlichkeit noch viel Nothwendiges nachzuholen hat, was über dem Jagen und Streben in die maaßlose Weite und Breite unbeachtet geblieben ist. Wem es in seinem Schulleben nicht auf blendenden Schimmer, nicht auf arrogante Gespreiztheit, nicht auf ein Genüge mit zerfahrender Dilettanterie ankommt, wer vielmehr den Werth klarer, bewußter Durchbildung, namentlich auch des

Herzens und des Sinnes und den festen Zusammenschluß derselben mit der ewigen Basis aller menschlichen Bildung höher als jene Scheingüter hält; der wird bald den Umfang der neuen Aufgabe würdigen lernen und eher an Freudigkeit, sie zu lösen, gewinnen als verlieren. Weit entfernt, daß diese neue Aufgabe bestimmt sei, die Volksbildung etwa um bestimmter kirchlicher und politischer Tendenzen der Neuzeit willen, in feindlicher Absicht einzuengen, um sie zu verkümmern und eine beschränktere Generation auf leichtestem Wege zum Dienst hierarchischer und büreaukratischer Gelüste zu präpariren, ist sie vielmehr auf das gerade Gegentheil berechnet, und muß mit Nothwendigkeit in dasselbe ausschlagen, wenn ihre Lösung so gründlich, umfassend und klar erfolgt, als es verlangt wird. In der That handelt es sich nicht um die Alternative: planmäßige Zurückhaltung von der Bildung, welche zu selbstständigem Urtheil, selbstständiger Lebensauffassung und richtiger Würdigung und Wahrung der unveräußerlichen Rechte, gegenüber den geistlichen und weltlichen Behörden in Kirche und Staat befähigen soll — oder: Oeffnung der größtmöglichen Zahl der verschiedensten, geistigen Bildungswege zur Gewinnung einer geistigen Höhe, welche Knechtung aller Art unmöglich macht. Kein klarer Pädagog, dem es um das wahre Wohl des Volks und seiner Jugend heiliger Ernst ist, denkt an eine solche Alternative, zumal dazu keinerlei Nöthigung vorliegt. Im Gegentheil wird nur dadurch die ächte Jugendbildung und folgerecht weiter die ächte Volksbildung erzielt, daß in überschaubaren, gründlich und vielseitig durchzuarbeitenden Gebieten klare, begründete, bewußte und sicher anwendbare Erkenntniß gewonnen, ein tüchtiger, männlicher Charakter, treu und gerecht, wahr und edel anerzogen und das Gemüth in warmer Liebe in fest-abgeschlossene, bemeßbare Anschauungs- und Lebenskreise vertieft wird, welche demselben wirklich nahe liegen, und der befruchtenden Momente genug in sich tragen, um den ganzen Menschen begeisternd zu erfassen. Auf solcher Grundlage kann dann das spätere Leben erfolgreich weiter bauen, ohne daß die Gefahr der Oberflächlichkeit und Eitelkeit, der Zerfahrenheit und Arroganz, der kirchlichen und staatlichen Disparation zu besorgen wäre, zu welcher die frühern Bildungswege so Manchen im Volk verführt haben.

Als Mittel zur Lösung dieser neuen pädagogischen Aufgabe wird gegenwärtig die Concentration des Unterrichts obenan gestellt. Zwar ist diese Concentration so wenig eine neue Erfindung unserer Tage, daß vielmehr ihre Idee mehr als fünf Jahrzehende zurückreicht, und man mit Recht eher behaupten darf, der Unterricht habe sich allmählich von seinen Centralpunkten so weit entfernt, daß es unerläßlich ward, auf dieselben wieder mit größter Entschiedenheit zurückzulenken, als daß diese Centra für ihn erst gegenwärtig neu entdeckt seien. Aber die gegenwärtige Auffassung dieser Idee erfährt bereits eine gar mannichfache Deutung, so daß es erforderlich wird, sich über den Sinn und die Bedeutung derselben ordentlich in's Klare zu setzen. Weder über das Centrum selbst, noch über die Art der Sammlung der Lehrobjecte um dasselbe herrscht die erwartete Uebereinstimmung unter den Pädagogen. Und wenn einerseits diese Zwiespältigkeit der Auffassungen den Beweis liefert, daß die neuerdings

lebhaft ventilirte Frage eben noch im vollſten Fluſſe iſt und die endgültige Wahrheit erſt ſich noch klar daraus abſcheiden ſoll, ſo iſt's um ſo nothwendiger, andrerſeits ſich mit der Sache zu ſetzen, zumal wenn man nicht ſowohl den ganzen Complexus der Lehrobjecte in der Schule als nur ein einzelnes dieſer Objecte aus dieſem Complexus in der richtigen Stellung und Beziehung erkennen will. Natürlich kommt es dabei gar ſehr darauf an, ob die Schulverhältniſſe danach angethan ſind, dieſes einzelne Object auf ein Minimum reduciren zu müſſen, oder ihm noch eine Geltung zu geſtatten, die, wenn auch keine abſolut ſelbſtſtändige, doch eine ſolche iſt, daß dem Object noch ein relativ ausreichendes Maaß von Bedeutung zuerkannt werden kann. Denn wenn das einzelne Object in die Kategorie eines kümmerlichen Vehikels verwieſen werden müßte, von dem ein unſcheinbares Atom bald hie und da zur Unterbrechung, bald da und dort zu einer flüchtigen, dem baldigen Vergeſſen preisgegebenen Belehrung eingeſtreut werden könnte; dann lohnt es ſich kaum der Mühe über einen Plan in dieſer Verſtreuung zu ſinnen. Es würde das ſubjective Ermeſſen gar bald auch dieſe Atome als zweck- und werthlos über Bord werfen, weil in der That auch nicht abzuſehen iſt, welches Maaß von Frucht dieſelben in all ihrer Zufälligkeit und Vereinzelung für eine damit durchſtreute Unterrichtsarbeit haben könnte. Iſt dagegen dieß Object wirklich noch eine beachtenswerthe Realität, erkennt man es für bedeutſam an ſich und für die Jugendbildung, dann kommt man künftig nicht mehr darum hin, ſeine Stellung in dem organiſchen Gliederbau der Bildungsmomente klar zu faſſen und zur Geltung zu bringen. Für jetzt iſt das wirkliche Bedürfniß der Concentration des Unterrichts zur Abwehr der maaßloſen Zerſplitterung deſſelben in faſt ſo viele Lehrzweige als der Stundenplan Lehrſtunden feſtſtellt, nur für die Volksſchule geltend gemacht. Es kann jedoch ohne beſondere divinatoriſche Gabe vorausprophezeit werden, daß binnen Kurzem die Forderung der Concentration auch auf den Unterricht in den Bürgerſchulen ausgedehnt werden wird, unter Geltendmachung derſelben Gründe, welche ſie jetzt unterſtützen.

Setzen wir uns alſo mit dieſer Forderung der Concentration des Unterrichts überhaupt, Angeſichts des wahren, elementaren und des weitergehenden Bildungs-Bedürfniſſes, Angeſichts auch der Forderungen des Lebens! Und faſſen wir dabei zugleich namentlich die Stellung des geographiſchen Unterrichts in's Auge, auf welchen es uns hier beſonders ankommt. — Es würde zu weit führen, die Aufſtellungen des Lehrer Schnell in ſeiner „Centraliſation des allgemeinen Schulunterrichts," und des früheren Prediger in Jähnsdorf, jetzigen Seminardirector Goltzſch in Stettin in ſeinem „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfſchulen" *), die weſentlich hier einſchlagen, ganz ſpeciell wieder vorzuführen; eben ſo liegt es nicht in der Aufgabe dieſer für den geographiſchen Unterricht beſtimmten Auseinanderſetzungen, ganz in's Einzelne die Gedanken von L. Völter über die „Concentration des Unterrichts in der Volksſchule," ſowie die der Seminardirectoren Jungklaaß „über

*) Berlin, Wiegandt u. Grieben. 1852. (136 S. 10 Sgr.).

den Gruppen-Unterricht in der Volksschule" und Bock „die neuesten Bestrebungen auf dem Gebiete des Sprachunterrichts in der Volksschule," wieder vorzuführen. Es muß auf die Abhandlungen dieser Männer selbst verwiesen werden. Aber die Grundgedanken derselben gehören hierher, um erkennen zu lassen, daß es überwiegend drei verschiedene Auffassungen sind, wie die Durchführung einer Concentration des Unterrichts zu bewirken sei.

A.

I. Unter Concentration des Unterrichts versteht L. Völter (Süddeutscher Schulbote. 1852. Nr. 6—9) weder die Reduction des Unterrichts auf möglichst wenige Fächer, noch die Unterstellung jedes einzelnen Fachs unter einen gewissen Gesichtspunkt, um aus jenem herauszugreifen, was zur Illustration dieses letztern dient, noch gar die bloße Symmetrie in der Eintheilung des Stundenplans und die Anordnung desselben nach Verwandtschaft der Fächer. Vielmehr meint er damit jene Behandlung des Unterrichts, bei welcher er in allen seinen, wenn auch noch so mannichfaltigen Fächern organisch in einander greift und sich concentrisch um einen Mittelpunkt so ablagert, daß auch noch die äußerste Peripherie von dem Lebensprincip jenes Centrums beherrscht wird, jene künstlerische Gestaltung des Unterrichtsplans, bei welcher der gesammte Unterricht nach Stoff und Form für den einen, höchsten Bildungszweck berechnet ist. Es ist ihm also nicht um die bloße Concentration in den einzelnen Fächern zu thun, sondern er hat den Gesammtunterricht im Auge; und sein Ziel ist: Bildung durch zweckmäßige Erregung der Erkenntnißkräfte, und zwar Bildung des ganzen Menschen, zur Entwickelung der Erregtheit desselben im innersten Springquell seines Geistes, bei welcher all seine Fähigkeiten und Anlagen in eine auf das höchste Ziel ihrer Entwickelung gerichtete, zugleich aber auch dem individuellen Berufe gemäße Thätigkeit versetzt sind, so daß alle innern geistigen Organe, das gesammte Sinnen und Denken, der Charakter, die ganze Persönlichkeit, das Ebenmaaß vollendeter Individualität in allen ihren Beziehungen zu dem, was für sie Object sein kann, darstellen. Diese Bildung ist ihm, in ihrer tiefsten Bedeutung aufgefaßt, ein idealer Zustand des Centrums des menschlichen Wesens, in welchem alles peripherische menschliche Sein gründet, von welchem alle Thätigkeitsradien ausgehen und in welches sie zurücklaufen. Zur Vermittelung derselben ist ihm eine centrale, einheitliche Fassung des Unterrichtsstoffs unerläßlich, zumal für die Volksschule, welche ihrem Zöglinge keine weitere wissenschaftliche und technische Elementarbildung zu gewähren hat, als die, ohne welche er auf keine Stufe unserer jetzigen menschlichen Gesellschaft als brauchbares Mitglied einverleibt werden kann. Völter vindicirt der Volksschule das religiöse, das nationale, das naturkundliche und das technische Bildungselement, indem er sie aber nicht als gleichberechtigt zur Menschenbildung anerkennt, findet er ausschließlich in dem religiösen Bildungselement die Wurzel aller menschlichen Bildung. Die Pflege dieses bezeichnet er als das specifische Hauptwerk, als das Centrum, um welches alle andere Bildungsthätigkeit

sich bewegen soll. Es soll diese Pflege zwar nicht in abstracter Ausschließlichkeit gemeint sein, sondern Natur und Menschenwelt sollen ihren Beitrag zum Werden der menschlichen Persönlichkeit liefern; aber jene bleibt das absolut Allgemeine, dem sich diese als relativ allgemeine unterzuordnen haben. Denn die Volksschule kann nur dann wahrhaft ihrer Aufgabe genügen, wenn sie sich durchaus auf religiösem Grund und Boden auferbaut. Völter verwahrt sich ausdrücklich gegen den Vorwurf, als solle der Lehrstoff der Volksschule sich nur auf die christlichen Glaubens- und Moralsätze beschränken und die Realien ausschließen. Indem er aber in der überstarken Betonung der Realien auf gegnerischer Seite das verfängliche, dem vulgären Zeitgeist dienende Bestreben erblickt, die religiöse Basis der Schule durch Geltendmachung weltlicher Potenzen zu verrücken, um eine republikanische Gleichberechtigung aller Fächer zur Herrschaft zu bringen, dringt er um so energischer auf organische Gliederung und beziehungsweise Unterordnung derselben unter eine oberste Potenz, nämlich unter die religiöse, d. h. ausschließlich christliche. Er will es in seinem Lehrplan nicht an realistischem Lehrstoff fehlen lassen; aber er will ihm einen tüchtigen Halt und eine rechte Beziehung zum Hauptzweck der Volksschule geben. — Den Mittelpunkt alles Unterrichts findet er im Christenthum, und da dieß wesentlich Geschichte ist, in der Geschichte des Reichs Gottes, um es kurz zusammenzufassen. Um diese bewegt sich, wie um den einigen Angelpunkt der gesammte Unterricht in der Volksschule. Welche Fülle von Kenntnissen und Bildern aus dem Natur- und Menschenleben auch dem Kinde beigebracht werden sollen, nie sollen sie abgetrennt und selbstständig, sondern stets nur im Gefolge und in Beziehung auf diese Geschichte behandelt werden. Völter weist in einigen Beispielen nach, wie bei dieser Gelegenheit unter Anderm die Astronomie, Geologie, Geognosie, Geographie u. s. w. ihren Beitrag zu dem Gesammtunterrichte liefern und zur Illustration desselben dienen, und meint, daß durch derartige Concentrirung des Stoffs bei gründlicher und anschaulicher Behandlung der eigenthümliche Vorzug und der ächte Werth des Volksschulunterrichts gewahrt werde. So meint er, daß der Lehrer bei der Urgeschichte, von der Schöpfung bis zur Sündfluth, eine Menge Belehrungen aus der Geologie, Astronomie und Kalenderkunde, bei der Geschichte von Nimrod über die Entstehung der Staaten, beim babylonischen Thurmbau über die Erdtheile nach Größe, Gestalt und Gliederung, bei Abrahams Einwanderung in Palästina von dem allgemeinen Charakter dieses denkwürdigen Landes, und von den sonstigen physikalischen Verhältnissen desselben, bei Moses und Joseph's Geschichte eben so von Aegypten, seiner Natur und Cultur u. s. w. beibringen solle. Aehnlicherweise soll es dann im weitern Verlaufe bei der Kirchengeschichte und der damit eng in Beziehung zu setzenden deutschen Geschichte mit dahin bezüglichen Abschnitten aus dem Gebiete der Realien gehalten werden.

Es ist wahr, der ganze hierin ausgesprochene Gedanke prägt die gewollte Einheit auf religiöser Basis mit großer Consequenz aus; es ist ferner wahr, daß mit vielem Geschick in den beispielsweisen Andeutungen solche historische Momente herausgegriffen sind, wobei sich ein weites Feld

der Möglichkeit aufthut, von den verschiedenartigsten Gebieten der Realien allerlei heranzuziehen, über welches eine Belehrung wünschenswerth ist; es ist zuletzt auch wahr, daß noch an zahllos andern Punkten dieses Unterrichts die Gelegenheit an die Hand gegeben wird, die ganze Summe der Realkenntnisse einzuflechten und mit größerer oder geringerer Umständlichkeit zu behandeln, ganz nach dem Maaße der jeweiligen Lehrer- und Schülerkräfte. Aber welch ein Unterricht, welch eine Combination will das schon in der Hand eines vollendeten Meisters werden; geschweige in den Händen der Tausende und aber Tausende, die lehren müssen und wollen, und weder diese vollendete Beherrschung des verschiedenartigsten Materials an sich, noch die Beherrschung der steten würdigen Beziehungen zur Hauptsache mit zur Arbeit herzubringen! Welch eine Gestalt soll das Ganze dieses Unterrichts in der Seele des tüchtigsten Schülers gewinnen! Man braucht nicht böswillig zu Ungunsten Völters die Schwierigkeiten eines solchen Verfahrens herauszukehren; es liegt auf flacher Hand, daß unter tausend Lehrern kaum einer dasselbe durchzuführen die Gabe hat, wobei noch dahingestellt bleibt, ob er's zu des Autors Zufriedenheit durchzuführen vermöchte, und ob es ihn selbst auf die Länge befriedigen könnte. In der That, es ist kaum abzusehen, wie eine planmäßige Anweisung zu dergleichen Combination des Unterrichts zu gestalten wäre, und was für eine naturgemäße Folge vom Leichtern zum Schwierigern gewonnen werden soll. Es ist ferner nicht abzusehen, welchen Segen ein Religionsunterricht haben soll, der so leicht durch Cumulation der heterogensten Stoffe, die gelegentlich beigebracht werden sollen, beeinträchtigt wird. Man setze den würdigsten Lehrer, die lenksamsten Kinder, die beste Präparation voraus, und frage Beide, Lehrer und Schüler, ob sie nicht, bei aller idealer Subordination der weltlichen Bildungsstoffe unter die religiösen, unter einer drückenden Beklemmung leiden, die es in den Hauptsachen, wie in den Nebensachen, zu keinem vollfreudigen Erguß kommen lassen will, sobald nach dem Völter'schen Grundgedanken der Unterrichtsstoff verarbeitet werden soll. Mit Recht legt er den größten Nachdruck auf den Unterricht im Christenthum, und wir stellen uns gern mit in die vorderste Reihe Derer, welche namentlich den biblischen Geschichts-Unterricht als das Fundamentalstück des ganzen Volksschul-Unterrichts ansehen; aber sollten sich nicht die Realien, und zunächst nicht die Geographie und die damit verwandte Naturkunde, auch ohne obligate Beziehung auf den jedesmaligen Unterricht im Christenthum, dennoch in einem christlichen Sinne lehren lassen? Wer will Tausende von treu christlichen Lehrern, die es gethan, darum in's Gesicht schlagen, daß sie's nicht am Faden der biblischen und Kirchengeschichte gethan haben? Man wird mit Freuden den Völter'schen Vorschlag für einen neuen Beitrag zur Einschärfung der Kernstücke alles Volksschulunterrichts begrüßen; aber eine Methodik der Realien, z. B. des geographischen Unterrichts, die einigermaßen aus objectiven und subjectiven Rücksichten Billigung verdiente, wird man vergeblich daraus ableiten. — Mag Völter immerhin dem pädagogischen Grundsatze: „vom Nahen zum Fernen", im Sinne räumlicher Nähe und Ferne genommen,

„in's Angesicht widersprechen" und meinen, Gott sei dem Kinde das Nächste, und das Kind habe „nicht am Bekannten, sondern am Fremden" zu lernen; der Widerspruch stößt das Princip selbst noch nicht um, da es nur eine Einseitigkeit verriethe, es lediglich räumlich auffassen zu wollen. Keinenfalls ist mit diesem Widerspruche zugleich die innere Nothwendigkeit begründet, den von ihm bezeichneten Anfang mit dem geographischen Unterrichte für den wesentlich richtigen und ersprießlichen zu halten, und das Fortschreiten an reine Zufälligkeiten, nämlich an die Möglichkeit zu knüpfen, bei dieser Geschichte dieß, bei einer andern das, was unter sich schwerlich in einem organischen Zusammenhange stehen dürfte, zur Belehrung herauszugreifen. Ohne die wahre Gesammtstellung der Volksschule leichtfertig zu übersehen und die dadurch gegebenen Forderungen des Bildungsbedürfnisses zu verrücken, namentlich ohne thörichte Voreingenommenheit für bloße Methoden-Dienerei, womit selbstredend keiner Schulbildung genützt werden wird, kann man doch billig fragen, warum der Ertrag des fleißigsten Nachdenkens und der vieljährigen praktischen Erprobung durch eben so tüchtige als fromme Männer im Schulleben, warum das bewährte Capital der methodischen Fortschritte so mit einem Male verworfen, und der Unterricht in den Realien, namentlich in der Geographie, in der Volksschule lediglich zur Illustration herabgedrückt werden soll? Warum nur brockenweis und wesentlich ohne dem Lehrobjecte entsprechenden innern Plan von Belehrungen etwas vorbringen, die nicht allein an und für sich noch realen Werth haben, sondern auch vom künftigen Leben in der Gesellschaft erwartet und gefordert werden? Wir scheuen uns ja sonst vor aller Zerbröckelung im Unterricht; warum gar principmäßig ihr in Dingen das Wort reden, die jetzt nicht erst darauf aus sind, eine Methodik zu erwerben, sondern die eine solche in einem eminenten Sinne bereits erworben haben? Zumal da keine Nöthigung vorliegt, daß nur der eine Weg und die eine Weise der Concentration des Unterrichts zweifelfreie Anerkennung erfahren müßte, wobei Alles an den Faden der biblischen und Kirchengeschichte angereiht werden soll.

Dieser Auffassung vermögen wir in unsern gegenwärtigen Schulen das Wort nicht zu reden, theils um der würdigern Haltung des Religionsunterrichts selbst willen, theils wegen der schieren Unmöglichkeit für die überwiegende Mehrzahl der Lehrer mit einer solchen, nur zu leicht zu völliger Confundirung führenden Cumulation gedeihlich und klar zurecht zu kommen, theils wegen der Preisgebung errungener pädagogischer Schätze, zu denen mit gutem Recht auch das geläutertere methodische Verständniß naturgemäßer (objectiver und subjectiver) Behandlung der Realien gezählt werden darf. Dem Religionsunterrichte, und zwar dem lediglich auf das Wort Gottes gegründeten, ächt christlichen, nicht atheistisch verunreinigten und verunstalteten, treulich und ehrlich in den Volksschulen das vollste Recht, den angemessen weitesten Umfang, die beste Kraft; aber daneben — den Realien auch ihr Recht, geordnet, natürlich und in befriedigendem Umfang, weder in forcirter, moderner Begeisterung, noch für irgend welche revolutionären Zwecke der modernen Welt, nicht

nur nicht im offenen oder verkappten Gegensatze gegen das Christenthum, sondern recht klar in seinem Geiste, ja in seinem Nutz und Dienst, zur Förderung seiner Wirksamkeit. Jene zufällige Zerstäubung derselben erscheint uns als ein Unrecht, und die darauf abzweckende Concentration nicht als eine, wie sie sein sollte, reformatorische, sondern pädagogisch revolutionäre Idee, von deren Verwirklichung hoffentlich die Lehrer nicht einstimmig das Heil ihrer Schulen erwarten werden. Was in seinem innersten Wesen zusammengehört und ein Anrecht auf Existenz zu erwerben vermocht hat, das bleibe zusammen und entwickele in gliedlicher Einfügung in den Gesammtbau der Jugend-Bildungs-Elemente die ihm eigenthümliche Kraft unverkümmert. Die Geographie ist ein solches. Wir erinnern nebenhin noch daran, daß Völter in seinen „Beiträgen zur christlichen Pädagogik und Didaktik" (Stuttgart, Steinkopf. 1852) für die Oberklasse einer drei- und mehrklassigen Volksschule in den Lehrplan eine besondere Stunde für Geschichte und Geographie des engern Vaterlandes aufgenommen hat, wobei eine Lostrennung mancher Parthien von der Verbindung mit der Kirchengeschichte ziemlich klar zugegeben wird!

Da macht es uns denn weiter nicht irre, daß mit L. Völter auch Director Scheibert, im Interesse der höchsten Vereinfachung des Unterrichtsganges, etwa das Gleiche will. Beiden Männern wird man gern einen klaren Blick in's Schulwesen zugestehen; aber es folgt daraus nicht, daß ihre Vorschläge in allen Stücken das allein Richtige unbedingt treffen müssen. Bei Gelegenheit der Besprechung des „Einrichtungs- und Lehrplans für Dorfschulen" von Goltzsch, äußert Scheibert in der „pädagogischen Revüe", Jahrg. 1852, October- und November-Heft S. 313: „Wie viel in der Vereinfachung des Unterrichtsganges der Herr Verf. auch gethan habe, uns hat er noch nicht genug gethan. Dem Unterrichte in der Weltkunde u. s. w. würden wir ganz und gar nicht die Bedeutung und die ihm vom Herrn Verf. eingeräumte Wichtigkeit zugestehen." — „Die Schule hat dafür zu sorgen, daß das dem Jugendleben so nahe liegende Uebersinnliche in dasselbe recht einwachse, damit es nicht von dem so mächtig sich andrängenden Realen verdrängt oder verschüttet, oder auch nur bestäubt werde. Wir würden viel, sehr viel von dem, was der Herr Verf. will, an den Bibelunterricht geradezu anknüpfen." — Hat überhaupt die Weltkunde in der Schule noch eine Wichtigkeit, und ist sie sogar der Art entwickelt, daß sie fähig erscheinen kann, den Hauptunterricht in der Religion zu verdrängen, dann werden wohl auch in deren einzelnen Gliedern Momente enthalten sein, die so viel Anerkennung verdienen, daß sie mindestens eine geordnete gliedliche Einfügung in den Gesammtunterricht erfahren, und nicht ausschließlich zu sehr willkürlicher, dem subjectiven Belieben und der zufälligen Gelegenheit zur Erwähnung anheimgegebener, vereinzelnder Besprechung, resp. Illustration herangezogen werden. Es giebt keine unumstößliche Nothwendigkeit, die Realien nur in einem solchen Sinne behandeln zu müssen, daß das Christenthum damit versäuert wird, und es ist eben so wenig zu behaupten, daß überall da, wo sie nicht nach Völter's Angaben im

Anschluß an die Geschichte des Reichs Gottes gelehrt werden, nur den Schein der Christlichkeit, nur eine Draperie derselben enthalten könnten; so daß jener Versäuerung und dieser gewissenlosen Täuscherei halber die Realien aus ihrer berechtigten Stellung zu verdrängen wären. Kein christlicher Lehrer der Realien, der's mit seinem Christenthume um des Gewissens willen genau nehmen wird, wird durch die Realien absichtlich oder unabsichtlich gegen das Christenthum Propaganda für die moderne Welt zu machen bemüht sein.

II. Der Director Bock weist in seinem oben angeführten Aufsatze (Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens, Jahrg. 1852, Nr. 1) dem Sprachunterrichte eine „centrale Stellung unter den Disciplinen der Volksschule" an. Auch seine Grundgedanken ruhen auf dem Princip der Concentration und Vereinfachung des Volksschulunterrichts, und es könnte scheinen, als gehe sein Vorschlag, zumal in Rücksicht auf die Realien, dahin, sie lediglich im Dienste des Sprachunterrichts aufgehen zu lassen. Doch nein; er will nur, daß der Sprachunterricht in der Volksschule keinen andern Stoff habe, als den der Schulfächer, und daß der Stoff aller Schulfächer Sprachunterrichtsstoff sein, ja daß aller Unterricht Sprachunterricht sein soll. Indem er Sprachbildung und Sprachkenntniß als den gemeinsamen Zweck aller Schulfächer hinstellt, vindicirt er dem Sprachunterrichte nur eine eben so gut selbstständige Stellung unter denselben, als dem Religionsunterrichte und den weltkundlichen Fächern. Da findet also auch die Geographie ihren Rechtsantheil in ordentlicher Weise. „Was die übrigen Disciplinen an Stoffen dem Sprachunterrichte geliehen, das können jene auch zurücknehmen, um es selbst zu verarbeiten", so daß es gar wohl zu einem geographischen, geschichtlichen und naturgeschichtlichen Unterrichte kommen kann, unbeschadet des Hauptzwecks der übrigen Unterrichtsfächer für sich. Es ist damit nicht gemeint, daß z. B. der geographische Unterricht ein von allen übrigen Zweigen abgelöster werden solle; er soll sich naturgemäß mit den ihm verwandten verbinden, und mag dann zu einer wohlgegliederten Weltkunde aufgebaut werden; aber er soll doch eben als Lehrobject wirklich seine Geltung gewinnen, und nicht völlig dismembrirt werden. Im Interesse des Volksschulunterrichts und speciell des Sprachunterrichts ist Bock's Meinung, daß die weltkundlichen Stoffe dem Lesebuche in geeigneter Weise zugetheilt werden müssen, um an den Lesestücken und nicht an einem separaten Leitfaden den verarbeitbaren Unterrichtsstoff dieses Lehrfachs zu haben. Damit ist ein nicht geringes Gewicht auf das Schullesebuch gelegt, indem es zum guten Theil von demselben abhängig wird, in welcher Art und über welche Stücke sich unter Anderm auch der geographische Unterricht zu verbreiten haben wird. — Ganz abgesehen von den sprachlichen Zwecken, welche Bock in Verbindung mit den weltkundlichen verfolgt wissen will, wird es unter den gegebenen Volksschul-Verhältnissen nicht bloß ausreichend, sondern dem richtig erkannten Interesse entsprechend erachtet werden müssen, der Geographie diese Stellung angewiesen zu sehen. Ueber das Volksschul-

Bedürfniß hinaus gestalten sich Zeit, Kräfte, Forderungen und Erfolge anders, nämlich für den Gegenstand und die gehörige Ausbildung darin günstiger.

III. Director Jungklaaß arbeitet in seinem bereits angeführten Aufsatze (Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens, Jahrg. 1853, 1. Heft) ebenfalls auf die Vereinfachung des Volksschulunterrichts hin. Zwischen die äußerste Linke, welche den Unterricht in eine Menge selbstständiger Gegenstände zersplleißt, und der äußersten Rechten, welche Alles in einem Punkte absorbirt, nimmt er eine mittlere Stellung ein, indem er, worauf auch im Wesentlichen Bock's Gedanken hinausgehen, Unterrichts-Gruppen gestaltet, deren eine selbstständige die Weltkunde sein soll. Die andern Gruppen, Gotteskunde und Rechnen, lassen wir für unsere Zwecke bei Seite. Nachdem Jungklaaß die Schuld einer so weitgehenden, völlig zweckwidrigen Zersplitterung der Schulunterrichts-Gegenstände, wie sie manche Lectionspläne noch verrathen, außer den Universitäten und höheren Lehranstalten auch den Pädagogen der Volksschule zugeschoben hat, indem die Professoren durch Zerspaltung des Stoffs neue Lehrfächer geschaffen, die Methodiker aber durch Umwandlung der verschiedenen Formen auch neue, selbstständige Lehrfächer gebildet hätten, schließt er sich zwar dem Grundsatz der Rechten an, daß aller Unterricht echt evangelischer, auf das ewige, wahre Gotteswort gegründeter Religionsunterricht sein solle; aber nicht so, daß „nun nur Religionsunterricht ertheilt werden soll, sondern so, daß aller Unterricht, namentlich auch der Unterricht im Deutschen, in der Geschichte, Geographie und Naturgeschichte — zumal der letzte — in echt christlichem, biblischen Geiste behandelt werden soll." — Da nun der Inhalt und nicht die bloße Form die verschiedenen Lehrfächer bestimmen können, so stellt er drei Hauptgruppen für den Volksschulunterricht auf, die nothwendig in die Volksschule gehören, aber unter verschiedenen Formen darin vorkommen. „Aber ob als selbstständige Unterrichtsfächer, das ist eben die zu lösende Frage." Es ist schade, daß Jungklaaß auf diese Frage nicht fest antwortet, weder ein zweifelloses, ganz klares Ja, noch ein unumwundenes Nein, und dieß begründet; er sagt nur einmal kurz: „Wir behalten neben der Gotteskunde die Weltkunde als eine besondere Unterrichtsgruppe." Aber man darf doch mit Recht sein Ja, gegenüber der äußersten Rechten, aus einigen seiner weitern Aufstellungen ableiten. Er fügt nämlich in die Gruppe Weltkunde: „1) Beschreibung nach der Anschauung und geographischer Unterricht an der Wandkarte; 2) Erzählungen und Schilderungen aus der Geschichte, Geographie und Naturgeschichte; 3) Benutzung des Lesebuchs und Aufsatzübungen auf diesem Gebiete." Hiernach kann es nur noch auf sachgemäße, verständige, praktische Durchführung ankommen; die Sache selbst ist als eine integrirende für den Volksschulunterricht gewahrt. Jene Durchführung aber wird sich den bereits dafür als treffliche Norm erkannten Weisen anzupassen haben. Warum sollten minder gute vorgezogen werden?

Bei dieser Idee von Concentration des Volksschulunterrichts ist

also ebenfalls der Geographie ihr gebührender Rechtsantheil, der damit nicht auf den kümmerlichen Pflichttheil beschränkt werden soll, ordnungsmäßig belassen. Wir brauchen uns zunächst nicht daran zu stoßen, daß die Idee selbst minder streng consequent eine Concentration des gesammten Unterrichts anbahnt; denn es ist in der That nicht ein Centrum, um welches er gesammelt wird, es sind drei Mittelpunkte, die bei aller Innigkeit der Wechselwirkung der um sie gruppirten Stoffe nie eine so compakte, geschlossene Einheit gestatten, als das Völter'sche eine Centrum. Aber die Wagschale des pädagogischen Urtheils hat sich auch noch nicht entschieden auf Völters Seite geneigt, daß die Form seiner Auffassung und Durchführung allein maaßgebend wäre; vielmehr hat jedenfalls die Gestaltung von Hauptgruppen des Unterrichtsstoffs mehr Aussicht auf allgemeinere Anerkennung, da sie den Geist der Behandlung mit Völter gemein haben kann, und doch zugleich sich an die seither gültige Gliederung des Unterrichts besser anschließt, also der Mehrzahl unserer Lehrer die wirkliche praktische Durchführung eher möglich macht. In so fern ist diese Idee in höherm Grade reformirend, als Völters; denn sie sammelt das Gleichartige um gewisse Kernverhältnisse des Lehrobjects, wie des praktischen Lebens.

IV. Goltzsch, ein wohl mehr als ein Viertel-Jahrhundert im praktischen Schulamte vielerfahrener, bewährter Mann, ist durch die Schulnoth auf den armen Dörfern zu seinen vereinfachenden Vorschlägen für die Organisation des Schulunterrichts in den Volksschulen auf dem Lande, in denen nur ein Lehrer arbeitet, gedrängt. Seine oben angeführte, auch im Schulblatt der Provinz Brandenburg abgedruckte Schrift, die ausführlicher alle dahin einschlagenden Verhältnisse auf Grund der Wirklichkeit in armen Dörfern bespricht, und die namentlich neben der Schulpflicht der Kinder auch das Elternrecht an die Kinder während der Schulzeit, namentlich das Recht, sie zur Mitabhülfe der häuslichen Noth, zur Arbeit und zum Broderwerb anzuwenden, hervorhebt, geht wesentlich auf eine Beschränkung der Zahl der Lehrstunden für jedes Kind hinaus. Statt täglich 5—6 Stunden, soll es nur 3 Stunden in der Schule sein; aber in diesen 3 Stunden soll seine ganze Kraft richtig und tüchtig in Anspruch genommen werden, wodurch thatsächlich ein befriedigenderer Erfolg erzielt werden kann, als durch mehr Lehrstunden, wenn nun einmal der Lehrer die Kinder zum guten Theil auf sich selbst verweisen muß. Die kürzere Unterrichtszeit fordert nothwendig auch die Einschränkung des Lehrstoffs, und sie fordert zugleich zu möglichst in einander greifender Behandlung desselben gebieterisch auf. Wir lassen für unsere vorliegenden Zwecke alles in dieser Beziehung von Goltzsch beigebrachte, überaus lehrreiche Material bei Seite, und halten uns nur daran, daß er neben einem ausgedehnten Religionsunterrichte, den er, gleich Völter, in keiner Art verkümmert, sondern gerade mit ganz vorzüglicher Liebe gepflegt wissen will, doch noch von demselben getrennt einen Sachunterricht, die Weltkunde aufstellt, und dafür eine besondere Unterrichtszeit in seinem höchst einfachen Lectionsplan ausbringt. Wenn Goltzsch auch

nicht gerade von Hauptgruppen des Unterrichtsstoffes spricht, welche in mancherlei wiederkehrenden Formen durchgearbeitet werden sollen, so läuft seine Auffassung des Ganzen doch im Wesentlichen darauf hinaus. Er stellt als Unterrichtsgegenstände der Unterklasse der Volksschule hin: 1) den combinirten Lese-, Schreib-, Recht- und Schönschreibunterricht, 2) den verbundenen Sach- und Sprachunterricht, 3) das Rechnen, 4) den Gesang, 5) den Religionsunterricht. Für die Oberklasse bleiben in der Hauptsache dieselben Gegenstände, doch die Beziehungen und Ausführungen werden zum Theil andere; insbesondere tritt hier der Sachunterricht als Weltkunde auf. Wenn gleich Goltzsch die Weltkunde mit dem Lesen in innigen Zusammenhang bringt, so hat er sie doch fest im Auge; und wenn er ferner keine sehr bedeutende Ausdehnung derselben möglich findet, so weist er an die Lesestücke geknüpfte, weitere Ausführungen doch nicht von der Hand. Es wird also auf die Natur und Güte dieser Lesestücke wesentlich ankommen; und je weniger sie einen Leitfaden-ähnlichen Abriß der Weltkunde in dürrster, kahlster Weise enthalten dürften, desto mehr müßte neben aller anderweit belebenden Frische doch der Fonds der fruchtbarsten Momente der Weltkunde auch wirklich umsichtig darin niedergelegt sein, um nicht vager Zufälligkeit preisgegeben zu sein. In Summa: Auch bei dieser Idee der Vereinfachung des Volksschulunterrichts bleiben die weltkundlichen Belehrungen in ihrem guten Rechte! Wie Goltzsch die Ausführung meint, darüber hier nur kurze Andeutungen in besonderer Beziehung auf die Geographie. „Auf der untersten Stufe hat das Kind nur Freude und Genuß an den inhaltsvollsten Vorstellungen; die Unterweisung hat auf die ganze Außenwelt, auf Alles, was das Kind umgiebt, was da ist, vorgeht und geschieht in derselben, hinzuführen. Aber es darf dabei nicht daran gedacht werden, die Welt und das volle Leben mit seinen reichen Wechselbeziehungen auseinander zu reißen, das Einzelne zu classificiren, oder den Unterricht in den besondern Fächern, in den sogenannten Realien, planmäßig auch nur dadurch vorzubereiten, daß eine Art von systematischer Anordnung in den Stoff des ersten, innig verbundenen Sach- und Sprachunterrichts gebracht werde. Es ist darauf wenigstens nur ein sehr untergeordneter Werth zu legen. So wie das Leben die mannichfachsten Erscheinungen oft im schnellen Wechsel vorüberführt, so steht dem Dorfschullehrer in der Mitte seiner Kleinsten auch noch die schöne Freiheit unverkümmert zu, ein Bild nach dem andern aus dem vollen Leben zu greifen und es so mit den Kindern zu beschauen, wie es ihm und ihnen gefällt und behagt. Das Ganze erhält seine Einheit durch die Einheit des Zwecks aller einzelnen Betrachtungen." — „In der Oberklasse tritt der Sachunterricht als selbstständiger Unterrichtsgegenstand hervor, der am einfachsten und angemessensten mit dem Namen der Weltkunde bezeichnet werden kann." Durch den vorbereitenden Unterricht in der Unterklasse hat das Kind „eine Kunde von seiner Heimath erlangt, ist mit dem Boden und seinen Hervorbringungen, mit den Thieren, die darauf leben, mit den Menschen nach ihren vielfältigen Einwirkungen auf die todten und lebenden Naturdinge und nach

den äußern und innern Beziehungen, in die sie dadurch zu einander treten, bekannt gemacht; es hat eine Kunde von den Naturkräften und ihren auffallendsten Erscheinungen, vom Himmelsgewölbe und den Bewegungen und Einwirkungen von Sonne und Mond in mannichfacher Weise erhalten." Die Oberklasse soll nun Zusammenhang in diese mancherlei Kenntnisse von der Heimath bringen, und dann allmählich den Blick der Kinder auf das Ganze der Erde richten; es soll von den wichtigsten Ländern und ihren Hervorbringungen, von den Völkern, die da gewohnt haben und noch wohnen, von dem Reiche Gottes unter ihnen so viel erzählt werden, „als der Zweck der Volksschule und die künftige Lebensstellung der Kinder erforderlich und wünschenswerth macht." Also erst: „Betrachtung und Erklärung alles dessen, was das Kind auf einer im großen Maaßstabe vom Lehrer angefertigten Karte der Heimath und ihrer nächsten Umgebung deutlich verzeichnet findet, — mit richtiger Auffassung des Entfernungsmaaßstabes. Nach dieser zusammenfassenden Wiederholung des in der Unterklasse zerstreut Behandelten, ist wegen der überaus großen Fülle der mannichfaltigsten Erscheinungen und der Weite des Feldes die mündliche Erzählung des Lehrers allein durchaus unzureichend. Es muß im Lesebuche „ein Lesestück nach dem andern vorgelegt werden, in deren jedem ein inhaltreiches, schön und sauber und verständlich in Worten abgezeichnetes Bild aus der nahen und fernen Außenwelt u. s. w. enthalten ist." Also muß das Lesebuch eine lange Reihe solcher Bilder enthalten, natürlich nicht willkürlich bunt durch einander gemischt, sondern nach der Zusammengehörigkeit ihres Inhalts aneinander gereiht, trefflich in Zeichnung und Färbung und in angemessener Wahl für die Bedürfnisse und Lebensstellung der Kinder. (Goltzsch verweist empfehlend auf das Lesebuch vom Theel.) Die sachliche Behandlung des Lesestücks bedarf keiner weitern Bezeichnung; sie ist durch die Natur der Aufgabe von selbst klar, und ihre größere oder geringere Ausführlichkeit richtet sich nach den localen Umständen wesentlich mit.

In der Hauptsache stimmen mit dem Ebengesagten auch die Gedanken überein, die der jetzige Stadt-Schulrath Fürbringer in Berlin in seinen „Gedanken über christlich-nationale Erziehung der Volksjugend" ausspricht. Er nennt darin als die Volksgüter, die sich das Kind durch den Unterricht aneignen soll, Glaube, Tugend und Sitte, Sprache, Wissenschaft, Kunst, Industrie und Verfassung des Volks, und hält zu ihrem Erwerbe nothwendig Christenthum, Sprachkunde (Lesen, Schreiben, Singen), Vaterlandskunde (Geographie und Geschichte), Naturkunde, Rechnen, Formenlehre (mit Zeichnen). In seinen Vorschlägen zur Behandlung des geographischen Unterrichts in der Volksschule schließt er sich ganz an die neuere Methodik an. Der Unterricht in der Geographie des Vaterlands soll durch die allgemeinsten geographischen Begriffe von der Erde, ihrer Oberfläche, ihrem Verhältniß zum Planetensystem und den dadurch bedingten Verhältnissen eingeleitet werden. Den Beginn macht die Betrachtung der nächsten Heimath (Dorf, Stadt, Kreis, Bezirk, Provinz), ihrer äußern Beschaffenheit, ihres Reichthums an Produkten, ihrer Gebirgszüge, Flußgebiete, hemer-

lenswerthester Ortschaften, der Erwerbs- und Nahrungszweige der Bewohner. In gleicher Weise soll das gesammte deutsche Vaterland umfaßt werden, „wobei durch lebendige, charaktervolle Schilderungen einzelner, hervorragender Parthien und durch stete Vergleichungen des einen Theils des Vaterlandes mit dem andern, das Kind ebensowohl die Güte Gottes in den Vorzügen seiner Heimath dankbar empfinden, als mit reger Theilnahme und treuer Liebe zum Vaterlande erfüllt werden soll." „Bevor nicht dieses Gebiet nach den wichtigsten Seiten hin beschritten worden ist, soll die Volksjugend in der Volksschule nicht über dasselbe hinausgeführt, wohl aber bei Betrachtung der Erwerbszweige der Bewohner der vaterländischen Ortschaften, namentlich der Gewerbe und des Handels, auf diejenigen außerheimathlichen Theile der Erde hingewiesen werden, mit welchen das Vaterland in Handelsverbindungen steht."

V. Schnell hatte schon in seiner gekrönten Preisschrift („Die Einrichtung einklassiger Schulen". Berlin, 1849. Schultze. 37 S.) daran erinnert, daß die große Mehrzahl der Menschen nur mit gewöhnlichen Anlagen, nur mit Bildungsfähigkeit überhaupt, begabt ist, und daß die meisten Menschen vorzugsweise zu einem Thatleben geboren sind. Deßhalb hatte ihm ein einseitiges, künstliches Hinarbeiten auf ein Vielerlei des Wissens und Könnens in der Volksschule im Widerspruch mit dem wahren Bedürfniß des Kindes und des Lebens erscheinen müssen, und deßhalb hatte er der Einheit und Vereinfachung des gesammten Unterrichts, als einer unabweislichen Nothwendigkeit für die Volksschule, warm das Wort geredet. Er stellte die Gotteskunde, die Weltkunde, die Sprache (die Uebungen der Zahl und Form) als die vereinfachenden Lehrstücke hin, an denen die Volksschule volles Genüge habe. Als Ziel der Weltkunde in der Volksschule nennt er die Aufklärung über die Kräfte und Erscheinungen der Natur, einige Kenntnisse der Naturgeschichte, Geographie, Geschichte und Himmelskunde, Kenntnisse, die jedoch nicht etwa auf bloß todtes Wissen, ohne Anschauung, ohne Gefühl und lebendiges Erfassen hinauslaufen dürften. Er will die unterste Schülerabtheilung, nach Hinterlegung einer Vorschule, im Denken durch bestimmte Anschauungen über die nächsten Umgebungen des Kindes, Schulstube, Haus, Ort u. s. w. geschickt gemacht wissen, einen weitern weltkundlichen Vorbereitungs-Unterricht für die obere Stufe zu fassen. Da soll das Kind innerhalb seines erweitertern Gesichtskreises mit der Natur und den Beschäftigungen der Menschen, mit den örtlichen Einrichtungen, dem Verkehr der Menschen unter einander, den Ortsumgebungen, Garten, Feld, Wald, Wiese, Gewässer u. s. w., namentlich auch unter Zuhülfenahme des Lesebuchs, bekannt gemacht werden. Die obere Stufe soll dann u. A. die vaterländische Geographie, eine kurze Uebersicht über Deutschland, Europa, die ganze Erde, und zum Schluß einzelne gute Beschreibungen von fernen Gegenden und das Nöthigste aus der Sternkunde hinzuthun. Vollständiges Wissen kann natürlich nicht begehrt werden. Nach dieser Idee hat er in seinen Lectionsplan eigens welt-

kundliche Lehrstunden gesetzt, ohne damit sagen zu wollen, daß eine innige Wechselbeziehung derselben mit den andern Unterrichts-Gegenständen fehlen könne.

In der weiter oben bereits angeführten Schrift kommt er auf die Mängel unserer Unterrichts-Praxis zurück, und nennt vorzugsweise den Mangel an Einheit und Einfachheit des Unterrichts, und die Vernachlässigung der Uebung im Verhältniß zur Lehre. Diesem Mangel stellt er die Forderung eines in seiner gesammten Gesetzmäßigkeit begründeten, im innern und äußern Zusammenhange stehenden Wechsels der Erregung und Uebung, der Lehr- und der Uebungsgegenstände, entgegen, um den zur Unstätigkeit geneigten kindlichen Geist zu concentriren, und dem körperlichen und sittlichen Siechthum der Jugend, ihrer Blasirtheit und Zerfahrenheit zu wehren. Im Unterrichts-System müsse Einheit und Zusammenhang sein, in das Chaos der Unterrichtsfächer müsse organischer Zusammenhang kommen, Lehre und Uebung, Genuß und Thätigkeit bedürfen in Maaß und Wechselwirkung eines richtigern Verhältnisses. Allerdings müsse der Unterricht nothwendig Einzelnes lehren und üben, weil eben das Einzelne einzeln, das Besondere besonders, sowie jedes Unterrichtsfach in einer bestimmten Zeitfolge und innerhalb bestimmter Zeitabschnitte behandelt sein will. Aber damit ist die Verbindung des Zusammengehörigen nicht nur nicht ausgeschlossen, eine enge Verkettung der gesammten geistigen Thätigkeit des Schülers nicht nur nicht unmöglich gemacht, sondern sie wird gerade recht vorausgesetzt, und macht die erforderliche Centralisation des Unterrichts erst ausführbar, indem sie zugleich deren Frucht, die Concentration der Geistesthätigkeit des zu bildenden Subjects, gedeihlich entwickelt. — Im Uebrigen führt Schnell nur seine Gedanken über die drei Haupt-Bildungsobjecte: Gotteskunde, Weltkunde und Sprachbildung, noch etwas näher begründend und sie im Plane anordnend aus, ohne jedoch Wesentliches neu zu sagen.

Ziehen wir nun die Summe aus den im Obigen über die Centralisation des Unterrichts hervorgehobenen Gedanken, und nehmen wir gleich die Substanz der Gedanken und Vorschläge über das gleiche Thema, wie sie u. A. in der Löw'schen „pädagogischen Monatsschrift" und in der Scholz'schen „schlesischen Schullehrer-Zeitung" *), ja wie sie auch in umfänglichern, neuern pädagogischen Schriften, z. B. in der „allgemeinen Pädagogik" von Dr. Th. Waitz, in der „evangelischen

*) Anm. Vgl. darin einen recht lesenswerthen, ansprechenden Aufsatz von Günther über „die zweckmäßigste anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksschule", worin die einschlägigen Fragen über Begriff der Concentration, Nothwendigkeit größerer Concentrirung im Interesse innigerer Harmonie aller bei der Jugendbildung zusammenwirkenden Kräfte, — ohne davon das alleinige Heil für die Schule zu erwarten —, Grundlage dieser Concentration (Bedürfniß des kindlichen Geistes in seinen 3 Bildungsstadien), Nothwendige Gegenstände bei aller Concentration (Schnell'sche Idee!), Lehrplan (darin u. A.: Vaterlandskunde) für die 3 Klassen u. s. w. u. s. w. einsichtig behandelt werden. (Schles. Schullehrerzeitung 1853. Nr. 2 u. ff.)

Pädagogik" von Palmer*), zu lesen sind, mit hinzu, so ergiebt sich etwa folgendes Resultat: Die Vereinfachung des Volksschulunterrichts, hergestellt durch natürliche, organische Verbindung der Lehrobjecte und durch deren Zurückführung auf das dem wahren Volksschul-Bedürfniß und der Lebensstellung der Volksschüler entsprechende weise Maaß, ist eine unerläßliche Nothwendigkeit. Die in's Maaßlose fortgesetzte Zerstückelung und Vereinzelung der Unterrichtsfächer, die chaotische Mischung derselben im wirklichen Unterricht Tag für Tag und Woche für Woche 8 bis 9 Jahre hindurch, ist eine grobe, pädagogische Sünde, die für die meisten Schüler gar nicht wieder gut zu machen ist. Die consequenteste, formelle Vereinfachung und Concentration scheint zwar die zu sein, welche alle Unterrichtsfächer um ein einziges Centrum, um den Haupt-Unterrichtsgegenstand der Volksschule, nämlich um den Religionsunterricht sammelt, alle nur auf ihn bezieht, und für alle die Gelegentlichkeit des Vorkommens von der Maaßgabe abhängig macht, welche das allmähliche Fortschreiten dieses einen Unterrichts am Faden der Geschichte des Reiches Gottes darbietet. Aber in der That läuft diese Art formeller Zusammenschließung von Allem in Eines auf eine Cumulation hinaus, die für Lehrer und Schüler alsbald ganz ungeahnte Schwierigkeit und Verwirrung herbeiführt, und den nicht direct religiösen Stoff dergestalt zerstreut, daß von einer organisch bildenden Einwirkung desselben nicht wohl die Rede sein kann.

Mehr empfiehlt sich die Gruppirung der verwandten Unterrichtsgegenstände um ihre natürlichsten, fundamentalen Kernstücke, wobei es selbstredend eine unumgängliche Nothwendigkeit bleibt, die Behandlung aller in einheitlichem Geiste, nämlich in christlichem, und für einen einheitlichen Zweck, nämlich für christliche Jugendbildung im ganzen

*) Anm. Palmer sagt a. a. O. S. 333: „Von dem Realistischen in der Volksbildung muß behauptet werden — und es ist nachgerade auch von den Einsichtigen so gut wie zugestanden, daß es sich in diesen Fächern schlechterdings nicht um irgend etwas Ganzes, auch nur relativ Vollständiges, Systematisirtes handeln könne, sondern um eine Anzahl Erkenntnisse, durch welche nur vorerst die noch rein sinnliche, auf's Allernächste beschränkte Weltanschauung des Zöglings durchbrochen, sein Horizont erweitert und die Möglichkeit gegeben wird, daß derjenige, der diese fragmentarischen Kenntnisse recht aufgenommen hat und benützt, hernach durch sein Berufsleben in irgend einem speciellen Zweige zu vollständigerer Erkenntniß gelangt und dieselbe durch die vom wirklichen Leben zufällig, aber reichlich zugeführten, mit der aus den Kindesjahren stammenden Kenntniß zu combinirenden neuen Anschauungen erweitert." Hierauf gestützt schlägt er S. 362 weiter vor: „Die erste Stufe hat den Gegenstand von anschaulicher Seite, in concreter Gestalt, in Bild, Wirklichkeit oder Erzählung darzubieten: Bilder und erzählende Darstellungen einzelner Städte, Gegenden, Volksstämme. Die zweite Stufe würde die mehr abstracte Seite, die trockenen Partien hervortreten lassen: Heimisch machen auf der Karte. Namen einprägen u. s. w. Die dritte Stufe baut darauf ein Wissen, worin sich Abstractes und Concretes, ein logisches Begreifen mit der gemüthlichen Darstellung, ein festes Einlernen mit freier, lebendiger Anwendung organisch zur Einheit verbindet: Umfassendere und zusammenhängendere Kunde vom Vaterlande und vom heiligen Lande."

Umfange dieſes Worts, zu geſtalten. In letzterm Falle bilden nicht Naturgeſchichte, Naturlehre, Geographie, Himmelskunde, Geſchichte u. ſ. w. eben ſo viele getrennt zu erhaltende und durchzuführende Lehrobjecte, ſondern ſie ſind für die Volksſchule in die eine Weltkunde zuſammenzufaſſen. Und dieſe iſt am Faden eines planmäßig darauf berechneten Leſebuchs ſo ſchulmäßig durchzuarbeiten, daß die Frucht der neuern methodiſchen Grundſätze dabei ihre Beachtung findet, namentlich daß nicht der Hauptwerth auf den größtmöglichen äußern Reichthum und Umfang des Stoffs, ſondern auf ſeine Klarheit, Feſtigkeit, Rundung, innere Durchdringung und praktiſche Anwendbarkeit für die Bildungs-Intereſſen der Schule und für das künftige Lebensbedürfniß gelegt wird.

Wird die Concentration des Volksſchulunterrichts ſo aufgefaßt und durchgeführt, dann iſt ſie mehr als ein bloßes pädagogiſches Schlagwort unſerer Tage; ſie iſt eine reale, bedeutſame Lebensfrage für die Regeneration und Reformation des Volksſchul-Unterrichtsweſens, ja ſie wird zu einer folgewichtigen, ſittlichen That. Denn wenn man einerſeits auch mit dem wackeren Löw (Vorwort zum 7. Jahrg. der pädagogiſchen Monatsſchrift, 1853) den Gedanken, durch die Schule das Leben machen zu wollen, als einer falſchen pädagogiſchen Richtung angehörig, verwerfen muß, ſo hat doch andrerſeits die Erziehung und der Unterricht in Haus und Schule jedenfalls die Aufgabe, auf dem Grunde der ewig gültigen Fundamente aller wahren Bildung und auf den damit harmonirenden Stützen der gegenwärtigen ſocialen Bildung für das Leben ſo heranzubilden, daß eine ſelbſtſtändige Orientirung und Mitwirkung in demſelben zu gewinnen ſteht. Und ſie hat in ihrem Dienſte für das Leben doch auch die Pflicht, falſchen Richtungen ſchon bei der Jugend vorbeugen, und damit das Leben im richtigen Geleiſe erhalten zu helfen, indem ſie nicht überhaupt den momentan vorhandenen geiſtigen Gehalt des Lebens — denn dieſer kann ein zeitweiſe höchſt bedenklicher ſein —, ſondern nur das Aechte, Ewigwahre davon den folgenden Generationen zur Aneignung, Bewahrung und Weiterentwickelung übergiebt. Wir möchten das nicht ohne Weiteres als tendenziöſe Propaganda für excluſive kirchliche und politiſche Beſtrebungen anſehen, da wir meinen, es müſſe nicht mit Nothwendigkeit nur ein oberflächlicher Kanon ſein, wonach bei dieſer Gelegenheit mit der Schule experimentirt wird. Vielmehr dürfte gerade eine recht gründliche, feſte, conſequente, religiöſe und pſychologiſche Anſchauung, ja recht aufrichtige Liebe zum Volk und ſeiner Jugend, ein klares Auge und warmes Herz für ſeine wahrſten Heils-Intereſſen, die Motive und Handhaben zu der neuen Arbeit an der Schule geben. Weit entfernt, irgend wie deshalb das treffliche Alte zu verwerfen, oder den wirklich werthvollen Inhalt des gegenwärtigen Bewußtſeins der Nation der Jugend zu verkümmern, wird jene gründliche Würdigung des Schul- und Volksbedürfniſſes Beides gern der Schule und dem Volke bewahren und vermehrt übergeben wollen, ohne auch nur ein Tüttelchen davon leichtfertig zu verzetteln. Unſere ächten Pädagogen werden, wie wir denken,

mit der Concentration des Unterrichts, gleich Löw, nichts Anderes als nur die naturgemäße, lebenswirkliche Beziehung der bisher abstract und getrennt gehaltenen Lehrstoffe meinen, und mit derselben am wenigsten eine neue Ueberladung mit irgend welchem besondern Lehrstoff — „und wenn's der religiöse wäre" — beabsichtigen. Dann aber ist sie kein bloßes Schlagwort mehr, wie es ja Gemüthsbildung, Anschaulichkeit, Vertiefung in den Lehrstoff — recht begriffen — auch nicht bloß sind, so lange damit kaum eine andere, pädagogisch richtige und wichtige Sache gemeint sein kann und soll, als die unser Löw auch nur meint: Gemüthsbildung mit logischer Klarheit, größtentheils auch durch dieselbe; Anschaulichkeit durch Anschluß an wirkliche (reale und geistige) Objecte in der Hand wissenschaftlich gebildeter Lehrer, welche die Anschauung zur Idee zu verklären fähig sind und aus dem anschauenden Auge des Schülers nicht einen todten Spiegel, sondern ein Organ des fühlenden Herzens, des denkenden Geistes und strebenden Willens machen; und Vertiefung in den Lehrstoff in die Mannichfaltigkeit und Fülle der Beziehungen jedes einzelnen Objects, wobei es immerhin eine quantitative Beschränkung nach Zahl und Extension des Objects erfordern mag, da ja doch eine Erweiterung des Gesichtskreises der intensiven Bildung erreicht werden wird.

Wir fürchten nicht, uns einer schmerzlichen Täuschung hinzugeben, wenn wir schließlich hoffen, daß die Weltkunde fortan als Volksschul-Lehrgegenstand in den weitesten Kreisen die längst angestrebte und längst wohl verdiente Anerkennung und Pflege finden werde, indem dabei ihre einzelnen Glieder, namentlich ihr äußeres Fundament und Gerüst, der geographische Unterricht, zu seiner relativen Geltung und zu einer Behandlung gelangen, welche nicht bloß dem subjectiven und objectiven Bedürfniß, sondern namentlich auch dem christlichen Geiste entspricht, welcher allen Volksschulunterricht durchwehen soll. Täuschen wir uns eben nicht, so dringt endlich in naher Zukunft die ganze fruchtbare Idee einer Weltkunde für die Volksschule in dieselbe zum Segen tiefer hinein, und die nun schon altersgrauen Schöpfer derselben, unter denen der würdige Veteran Dr. Harnisch unbedingt obenan zu stellen ist, haben wenigstens nach ihrer vielen Arbeit, die wir fast 25 Jahre mit ihnen theilen, mit und für die gute Sache, an ihrem Lebensabend noch die freudige Genugthuung, dieselbe als allgemeines Bedürfniß anerkannt zu sehen. — Für die uns jetzt vorliegenden Zwecke der Berichterstattung kann es aber nicht darauf ankommen, nunmehr näher in das Wesen der Weltkunde einzugehen, die Verhältnisse ihrer Glieder unter einander, sowie den Plan und die Methodik der Durchführung, ihren Zweck und ihr Ziel wieder lebhaft vorzuführen. Es möge daher genügen, hier theils auf das zurückzuverweisen, was der erste Jahrg. des Pädag. Jahresber. 1846 unter der Rubrik „der geschichtliche und der geographische Unterricht" (besonderer Abdruck, S. 20 ff.; 71 ff.) S. 162 ff. u.S. 212 ff., theils auf das, was schon 1840 der 22. Bd. der Rheinischen Blätter von Dr. Diesterweg, und endlich auf das, was das Schulblatt

der evangelischen Seminare Schlesiens, Jahrg. 1851, Nr. 7. von uns darüber enthält. — Hier galt es nur, in Erinnerung zu bringen, wie die Frage des weltkundlichen Unterrichts gegenwärtig gerade steht und daß sie eben zum Stehen gebracht ist, weil es nun darauf ankommt, nicht fort und fort damit zu experimentiren, sondern in Gottes Namen freudig an ihrer praktischen Lösung in der Volksschule zu arbeiten.

B.

Wenden wir uns nunmehr zu dem, was specifisch für die weitere Förderung des geographischen Unterrichts als solchen, namentlich in Bürger- und Realschulen, in der letzten Zeit gethan und anempfohlen ist.

1. Schon im ersten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts ist der Bestrebungen des wackern Rectors F. Otto in Mühlhausen gedacht worden, der sich in der pädagogischen Welt besonders durch seine Schrift: „Das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache" rühmlichst bekannt gemacht, und auch eine „allgemeine Methodik des geographischen Unterrichts" geschrieben hat. Später hat Otto noch weitere, der geographischen Unterrichts-Methode förderliche Gedanken in seinen „Nachrichten über die Bürger- und Volksschulen der Stadt Mühlhausen" ausgesprochen. Er meint darin, daß die Erdkunde als charakteristischer Lehrgegenstand der Bürgerschule einer nothwendigen schulmäßigen Beschränkung des überreichen wissenschaftlichen Materials bedürfe, welches durch die außerordentlichen, auf diesem Gebiete thätigen Kräfte erworben sei. Alles, was in seiner Vereinzelung eine weitere Beziehung zu dem Andern nicht gewinnen, die geographische Anschauung nicht bereichern, die Unterscheidung geographischer Verhältnisse nicht fördern und Einblicke in einen Zusammenhang nicht gewähren kann, vielmehr nur zur Gedächtniß-Belastung führt, will er mit Recht ausgeschieden wissen. Das trifft sowohl das von dem Maaß der Unterrichtszeit abhängige Maaß des Materials, als die durch den Grad der Geistesreife der Schüler bedingte Erfassung des Zusammenhangs. Da es wesentlich darauf ankommt, daß im Unterrichte vom Leben des Gegenstandes ein Abbild in den Geist des Schülers geprägt werden soll, und dabei nicht sowohl dessen äußerer Umfang, als dessen innere Gliederung und Potenzirung von Wichtigkeit ist, so ist nicht die Erweckung des Reichthums erforderlich, zu welchem die Durchwanderung aller Erdenräume, die Kenntnißnahme von Allem, was sich dabei darbietet, verhilft, sondern desjenigen, in welchem alle wesentlichen Entwickelungsstufen und Charakterformen, sowohl in dem plastischen Bau der Erdfeste, als auch in den Pflanzen- und Thierorganismen und dem Völkercomplexe zur Erkennung und Unterscheidung kommen. Die unvermehrte Schülerkraft und Unterrichtszeit erheischt eine ideelle Concentration des geographischen Unterrichts-Materials im Gegensatze zu der wachsenden Fülle desselben. Diese Concentration bahnt sich unter Anderm schon dadurch an, daß davon abgelassen wird, z. B. die Heimathskunde dazu zu miß-

brauchen; daß unter dem Titel Vorbegriffe eine Art geographiſche Verhältnißlehre geſtaltet wird, welche in leere Abſtractionen auslaufen muß, da die concreten Anſchauungen dazu fehlen. Auch die langweilende, blaſſe Beſprechung von Kammer, Küche, Keller und Garten, welche den Schüler weit unter ſeinem Standpunkte zu faſſen pflegt, muß gänzlich aus dieſem Unterrichte geſtrichen werden. Dagegen iſt's von ungleich größerer Fruchtbarkeit und Wichtigkeit, auf den beſtimmenden Einfluß zu achten, welchen die Natur eines Erdraumes auf den Charakter und die Zuſtände ſeiner Bewohner ausübt, und es kommt darauf an, den Zuſammenhang zwiſchen der Erdnatur und dem Menſchenleben — wenn nicht ſchon begreifen, doch wenigſtens ahnen zu laſſen. Freilich iſt das keine leichte Aufgabe, und es gehört bei der durchſchnittlichen Beſchränktheit der concreten Anſchauungen und Erfahrungen bei den Kindern eine feine, ſinnige Gabe des Lehrers dazu, ſie zu löſen. Otto ordnet ſich den Gang des erdkundlichen Unterrichts in folgender Weiſe:

I. Heimathskunde; engere, ſo weit der freie Umblick im Geſichtskreiſe reicht, und weitere, ſoweit das landſchaftliche Gebiet ſich erſtreckt, zu welchem die engere Heimath gehört. Beſchränkung auf dasjenige, was dieſe Heimath bietet; alſo ſtrenge Ausſcheidung deſſen, was nur andere Erdräume angeht. Nicht Schilderung, nicht Gemälde, ſondern ſcharfe, individuelle Beſchreibung ohne breite Erklärung und Begründung; daneben Vergleichung, Kartenzeichnung und Kartenleſen. — Gegenſtände der beſonderen Beſprechung ſind: Begrenzung der engern Heimath, Beſtimmung der Himmelsgegenden, Orientirung über Lage und Richtung beſtimmter Locale; Betrachtung und Beſprechung der Bodengeſtalt, einzelner Erhebungen und Vertiefungen, Angabe der Höhenverhältniſſe der wichtigſten Punkte, Zeichnung und Betrachtung von Profilen, Erkennung und Benennung der verſchiedenen Art und Benutzung des Bodens, Beſchreibung der Gewäſſer, Fixirung der Ortſchaften, atmoſphäriſche Erſcheinungen (vorherrſchende Winde, Niederſchlagsformen und deren Vertheilung auf das Jahr, — rein elementar-populär, nicht wiſſenſchaftlich!); Beleuchtungs- und Temperatur-Verſchiedenheiten im Jahre; Erſcheinungen an Sonne und Mond.

II. Kunde der Ferne und Fremde. — Die gewählten Locale müſſen Repräſentanten geographiſcher Charakterformen ſein; ihrer Durcharbeitung fügt zu den in der Heimathskunde bereits herangezogenen Verhältniſſen noch die organiſchen Bereiche der Pflanzen und die Thiere und die Menſchen und allerlei Vergleichungen mit der Heimath hinzu. Sachlich zerfällt der Unterricht in einen Erdbeſchreibenden und in einen Erdgegend-beſchreibenden Theil. Jener, der allgemeine, umfaßt die elementarſten mathematiſchen Verhältniſſe der ganzen Erde (Begriffserläuterungen am Erdglobus; Uebungen im Zeichnen auf die Kugel und im Lagenbeſtimmen an derſelben, ſowie im Uebertragen der Zeichnung von dem Globus in die Ebene und Orientiren darin) und die elementarſten topiſchen Erdverhältniſſe (Vertheilung von Land und Meer, Grundgeſtalt, Gliederung beider; geographiſche Lagenbeſtimmungen; Karten-

zeichnen). Dieser, der besondere, enthält die repräsentativen Erdlocale in näherer Beschreibung, also geographische Charakter- oder Landschaftsbilder. Unter dergleichen ist immerhin eine große Auswahl möglich: es giebt keinen kategorischen Imperativ für die Aufnahme oder die Ausschließung des einen oder andern. Demnach zügelt die leitende Idee, alle hauptsächlichen Charakterformen zur geistigen Anschauung zu bringen, selbstredend die Wahl und verwirft planlose Willkür und blindes Herausgreifen aus der bunten Mannichfaltigkeit. Otto führt Beispiels halber folgende an, deren Wahl durch vorhandenes gut präparirtes Material für deren schulmäßige Behandlung mitbedingt erscheint: Das nördliche Eismeer. Das Schiff und das Leben zu Schiffe. Meeressturm und Strandung an der Westküste von Jütland. Eine Polarebene. Eine sibirische Steppe. Die Wüste Sahara als eine Sandebene. Eine der Llanos als eine Grasebene. Das Hochland von Barka. Das mittlere und untere Stufenland des Nil. Die Pyrenäen. Der große Bernhardsberg und die Gletscher. Alpenwirthschaft. Das Salzbergwerk zu Wieliczka. Ein brasilianischer Urwald und die Lebensweise der Gauchos. Der Ausbruch des Vesuv im Jahre 1794. Der Rhein. Die russischen Schneestürme. Ein Tag unter dem Aequator. Die Fingalshöhle. Lebensweise des Volks in und um Neapel. Die wilden Fischer auf Neuholland.

Der daran zu knüpfende, weiterführende Unterricht hebt bei der Oceanographie wieder an, recapitulirt die Betrachtung der Continente in topischer Beziehung, wendet sich dann zu den orographischen und hydrographischen Verhältnissen derselben und läuft wesentlich in eine physische Geographie aus, in welcher unter Beihülfe der Naturkunde die Atmosphärographie, die Physik des Wassers und besonders des Meerwassers, die Geognosie und Klimatologie am Faden der einschlägigen wissenschaftlichen Hauptmomente zur Sprache kommen. Dann folgt die Betrachtung der Erdoberfläche in Beziehung auf das Pflanzen- und Thierreich (die einzelnen Continente nach ihren Charakter-Pflanzen und Thieren, Produktenlinien und Verbreitungssphären. — Der physische Mensch. Racen, deren Verbreitung), woran sich, um den Schlüssel für die Naturgesetze der Erde zu geben, der kosmographische Theil der Erdkunde reiht. Den Schluß bildet derjenige Theil des erdkundlichen Unterrichts, welcher den Menschen in sein Centrum stellt, also die Betrachtung des Menschen im Verhältniß zur Natur, oder die Staatengeographie (von Australien anhebend), welche in eine genauere Beschreibung Deutschlands und besonders des preußischen Staats mündet. — Für die Behandlung selbst wird nach erfolgter Durchwanderung der einzelnen Theile des Erdganzen deren erneute Betrachtung unter verschiedenen Gesichtspunkten, Behufs der Vergleichung, insbesondere der topischen und physischen Verhältnisse empfohlen, und auch vom „Regiren vorhandener Thatsachen" Gebrauch gemacht. In Bezug auf dieß „Regiren" verweisen wir auf den 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts einfach zurück. Was die „Vergleichungen" anbetrifft, so sind dazu in der stufenweisen geographischen Entwickelung der Continente (Küstenentwickelung, Vertheilung der Gebirgsmassen und Gebirgsformen, Wechsellagerung von Tiefland und Hochland, — also die

gesammte Configuration und Plastik der Continente — Gliederung, Stellung der Glieder, ihre Formähnlichkeit; Stärke, Gebietsgröße, absolute und relative Richtung und Ausbreitung der Wasseradern und Seebecken, Vertheilung derselben; organische Formen aus der Pflanzen- und Thierwelt in ihrer Abhängigkeit von klimatischen Potenzen, daraus abzuleitende Uebereinstimmungen und Gegensätze in verschiedenen Zonengebieten u. dergl. m.) und in der Wechselwirkung der geographischen Locale auf die menschliche Cultur und vice versa dieser auf jene, die reichsten und mannichfaltigsten Gelegenheiten gegeben. Jedoch glauben wir den etwa daran zu knüpfenden Reflexionen und Abstractionen, welche auf Gewinnung genereller Begriffe und auf Herleitung geographischer Gesetze abzwecken sollten, das Wort um so weniger reden zu dürfen, als wir nur die auf Anschauung der concretesten Verhältnisse unmittelbar gestützten Vergleichungen für eine schulgerechte, und zugleich für eine vollauf genügende Arbeit gelten lassen können. Weiter greifende, philosophirende Betrachtungen gehören in keine Schule, zumal in keine Bürgerschule, da das Maaß der Geistesreife bei Weitem nicht ausreichend erachtet werden kann, begriffliche Resultate selbstständig zu ziehen, welche in ihrer Allgemeinheit weiter reichen, und von zu verschiedenartigen Momenten abhängig sind, als daß sie von Schülern vollkommen erfaßt und ohne Einseitigkeit angewendet werden können. — Auch in dieser Beziehung können wir hier weitere Erörterungen nicht verfolgen, sondern müssen auf den dritten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (1848) zurückverweisen, wo das Dahineinschlägige bereits genauer behandelt ist. An derselben Stelle ist auch die Substanz der von Otto (1850) vorgelegten Gedanken in Betreff der schulgerechten Beschränkung des geographischen Unterrichts, sowie seiner Gliederung und Durchführung näher entwickelt und begründet. Mögen danach die von Otto ausgesprochenen Vorschläge auch nicht als ganz neu anzusehen sein, so wiederholen sie doch in der Kürze und stellen zu schnellerem Ueberblick zusammen, was anderweit bereits ventilirt und durch praktische Erprobung unter angemessenen Schulverhältnissen bewährt gefunden worden ist. Und es bleibt immer sehr dankbar, sein Bemühen auf Bahnmachung für die neuern Ideen zu richten und darum ihre Grundlagen fort und fort wieder in Erinnerung zu bringen, zumal so, wie es von Otto geschehen, durch Aufzeigung der wirklichen Praxis aus dem Leben einer wohlorganisirten, in anerkannter Thätigkeit wirkenden Schule.

2. Oberlehrer Körner an der Realschule zu Halle ist in seiner neuesten Schrift; „Der Volksschullehrer," (Pädadogik der Volksschule. Praktisches Lehrbuch für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Costenoble. 1853. 243 S.) auch auf den Unterricht in der Geographie näher eingegangen. Dieses in vieler Beziehung treffliche Buch, das auf erfreuliche Weise einem recht fühlbaren Mangel abzuhelfen geeignet ist, indem es als Elementarwerk der Pädagogik in gedrängter Kürze das enthält, was seither Brauchbares nnd Beachtenswerthes über Volksunterricht im Allgemeinen und über dessen einzelne Zweige geschrieben ist, wird

zwar, der höchsten Wahrscheinlichkeit nach, in diesen Blättern seine umfassende Würdigung finden; das überhebt uns jedoch nicht der Pflicht, mit Dank auf das speciell Rücksicht zu nehmen, was darin über Geographie und Geschichte besonders beigebracht ist, zumal da namentlich für die Förderung des geographischen Unterrichts Körner unbestreitbare Verdienste hat, wie wir das auf Grund seiner Abhandlung in der „Pädagogischen Monatsschrift" von Löw und Körner (Jahrg. 1847, Heft 1.) im dritten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (1848, S. 178 ff.) dargethan haben. Zuvor mag jedoch die Erwähnung nicht ungerechtfertigt erscheinen, daß Körner sich ebenfalls dem Streben anschließt, aller Ueberfütterung mit Lehrmaterial und allen in der Luft schwebenden Abstractionen der Systematik in der Schule Einhalt zu thun, und an deren Stelle ruhiges Durcharbeiten des Lehrstoffs, liebevolles Vertiefen in denselben und gemüthliches Verweilen bei ergiebigen Parthien zu bringen. Er erkennt mit uns an, daß das heillose Schwanken zwischen unfruchtbarer Gedächtnißarbeit und todten Verstandesabstractionen das innerste Bedürfniß des jugendlichen Herzens unbefriedigt gelassen, dessen Gefühls- und Empfindungsleben nicht gepflegt, dagegen die Jugend blasirt, frühreif, gedankenfaul oder altklug gemacht und ohne Begeisterung für ideale Zwecke, für die höchsten Güter des Lebens gelassen habe. Er erkennt ferner an, daß die gegenwärtig in den Zug gekommene Strömung des geistigen Lebens gegen derartige Gemüthlosigkeit des Reflectirens und Räsonnirens und gegen die Gedankenarmuth des Gedächtnißwissens eine Verjüngung des Bildungslebens, eine Verinnerlichung des Wissens significire, die freudige Begrüßung verdient. Die gegenwärtige Reaction des Gemüths gegen den bloß reflectirenden Verstand ist eben so berechtigt, als die des Gemüths gegen den Materialismus und selbst die des richtig gewürdigten Materialismus des positiven Wissens gegen das bloß abstrahirende Denken. Der obschwebende Kampf wird die richtige Versöhnung der streitenden Potenzen mit der Zeit in der Anerkennung aus dem Innern heraus und von einem Gegebenen aus herbeiführen, namentlich aber steht eine Beschränkung des Materialismus in sicherer und naher Aussicht. Nicht die Lehrstoffe an sich, aber die Pensen und die Maaße des geforderten positiven Wissens werden beschränkt werden, um Lehrern und Schülern Zeit zu gönnen, sich in den einzelnen Lehrgegenstand mehr zu vertiefen, ihn gründlicher durchzuarbeiten, den ganzen Menschen mit seiner vollen Geisteskraft daran arbeiten zu lassen. Nicht darauf kommt es an, wie viel, sondern wie der Schüler lernt und daß er überhaupt tüchtig arbeiten lernt. Darum ist neben der angemessen eingeschränkten Abstraction der Gemüthbildende Unterricht die Aufgabe, die es zu lösen gilt. — Körner sieht seine Schrift als einen Auszug aus andern Werken an, den er kurz, faßlich und zweckmäßig gewählt darbietet, um, was diese Werke zerstreut enthalten, für jeden Lehrer, der an den neuern fruchtbarsten Ideen über Unterricht und Erziehung Antheil nehmen will, nahe beisammen und ohne erwähnenswerthe Kosten in die Hand zu liefern. Wiewohl er deshalb in der Regel nur referirend und entlehnend verfährt und die eigne Kritik bei Seite läßt, legt er doch auf Alles, was der Gemüthsbildung im

Gegensatze zu herrschender, einseitiger Verstandesbildung aufhilft, sowie auf die Einheit von Erziehung und Unterricht besondern Nachdruck.

Im fünften Kapitel seiner obengenannten Schrift kommt Körner in §. 2. S. 176—183 auf die Geographie zu sprechen. Er nennt sie dort eine der ergiebigsten und dankbarsten Lectionen, indem sie als associirende Wissenschaft den Schüler allseitig ausbildet. „Das Kartensehen übt Auge und Auffassungsgabe, das Kartenlesen Phantasie, das Kartenzeichnen Hand, Auge und Geschmack; Vergleichen, Unterscheiden, Reflectiren, Combiniren, Abstrahiren beschäftigen Verstand und Phantasie; landschaftliche, lebensvolle Bilder nähren und bilden das Gemüth." Dann resümmirt er, was wir in den verschiedenen Jahrgängen d. Päd. Jahresberichts, namentlich I. II. III. IV. V. VI. Jahrgang über die Methodik des geographischen Unterrichts abgehandelt haben, kurz und übersichtlich, fügt noch Curtman's methodische Vorschläge an und bespricht dann als besondere Punkte noch: „das Kartenlesen und Kartenzeichnen, den Gemüthbildenden Theil des geographischen Unterrichts und die Geographie als religiöses und nationales Erziehungsmittel."

Was den Lehrgang von Curtman anbetrifft, so ist er durch Folgendes charakterisirt: Die Heimathskunde wird dem Anschauungsunterrichte zugewiesen. Die daran angeknüpfte Kenntniß der Fremde wird durch Erzählungen, Bilder und Beschreibungen (ohne Karte!) vermittelt. Dann erst folgt Kartenkenntniß (Karte der Heimath, der fremden Länder, des Globus). Daran schließt sich die Beschreibung des Vaterlandes, vom engern Vaterlande aus zu den angrenzenden Ländern des weitern Vaterlandes übergehend, nachdem die Fluß-, Gebirgs- und Terrainformen vorausgeschickt sind. Man beschreibe wenig, aber gut, nur Repräsentanten." Nachdem noch auf der folgenden Stufe Europa und die übrigen Welttheile, unter fleißiger Vergleichung der Fremde mit der Heimath, behandelt sind, schließt die mathematische Geographie das Ganze.

Ohne den an sich unverwerflichen Grundgedanken dieses Vorschlags zu verkennen, können wir uns ihm doch nicht freudig anschließen. Das, was unter „Anschauungs-Unterricht" üblicher Weise zusammengefaßt zu werden pflegt, und das was die Schule unzertrennlich damit combinirt, verträgt es schwer, specifisch geographische Stoffe darin planmäßig so durchzuarbeiten, daß sie als Vorbereitung für einen gesonderten geographischen Unterricht gelten könnten. Es kommen allerdings vereinzelte Momente der geographischen Fundamental-Anschauungen aus der Heimathskunde im Anschauungs-Unterrichte mit vor; aber sie verlieren unter den übrigen in diesen Anschauungs-Unterricht hineingezogenen Momenten doch viel zu sehr ihren Zusammenhang und ihre wünschenswerthe Beziehung, als daß sie für eine genügende Grundlage des geographischen Unterrichts gelten könnten. Sobald aber vorwiegend die Geographie im „Anschauungs-Unterrichte" der Anfänger Berücksichtigung finden soll, leiden unbedingt darunter die andern Momente desselben. — Ferner erscheint uns die Bekanntmachung mit der Fremde ohne Zuhülfenahme der Karte nicht

empfehlenswerth. Was bleibt übrig als Anhalt für die wünschenswerthe, von allem Anfang vorzugsweise zu pflegende Orientirung in den zu besprechenden Erdlocalen, wenn deren allgemeinstes, nicht ohne guten Grund wichtigstes Hülfsmittel, das nothwendige Surrogat der unmöglichen leiblichen Anschauung der Ferne, vorenthalten wird? Wir möchten die Karte und immer wieder die Karte als höchst nöthig von möglichst früher Zeit an in Gebrauch genommen sehen, zumal da Kinder lange daran zu lernen haben, bevor sie dieselbe genügend zu benutzen vermögen.

In Betreff des Kartenlesens und Kartenzeichnens, sagt Körner, hat man viel erwartet. Das lassen wir vom Kartenzeichnen gelten; vom Kartenlesen erwarten wir noch das Meiste; es ist gar nicht so in Brauch, als zu wünschen wäre. Körner meint, daß darunter das Verstehen der Karte und ihrer Zeichen, sowie die in der Phantasie annähernd vorzustellende Verwirklichung gemeint sei. Allerdings gehört dazu nicht bloß die Uebersetzung der kartographischen Hieroglyphen in Worte und das Aussprechen der Bedeutung dieser Zeichen, sondern ein Verstehen des Sinnes und Bildes, das die Karte von der Wirklichkeit geben soll, und zwar von der Ganzheit, innern Zusammengehörigkeit, natürlichen, lebendigen Wechselwirkung der in der Wirklichkeit combinirten Factoren. Wir legen dem Kartenlesen den verwandten Sinn unter, den man dem Buchlesen, mit Rücksicht auf das Verständniß des Objects, wovon es handelt, beizulegen gewohnt ist. Sowie hierbei gemeint ist, nicht daß bloß die Schriftzeichen erkannt, in ihre Laute übertragen und dann als Wörter nach und nach ausgesprochen werden, sondern daß der Inhalt, der Gedanke im innersten Verständniß ergriffen werden soll, um davon wieder Rede und Antwort zu geben; so auch beim Kartenlesen in Rücksicht auf den geistigen Inhalt, den der Sachkundige Geograph darein niedergelegt hat. — Körner basirt das Kartenlesen u. A. mit auf fleißiges Messen und Abschätzen, auf Versinnlichung der Entfernungs-Maaße auch durch den Zeitaufwand bei den verschiedenen Weisen, sie zu durchreisen, — der Höhenmaaße durch Vergleichungen mit Höhen von meßbarer und bekannter Erhebung; — auf Zerlegung der senkrechten Höhen in natürlich abgeprägte, davor gelagerte Stufen, veranschaulicht durch Profile und Reliefs in elementarsten Umrissen. Gewiß Alles ganz gut; und dennoch dürfte diese ganze Arbeit unversehens auf völlige Abstraction, auf Loslösung von dem bestimmt vorliegenden Kartenbilde hinauslaufen. Wir verkennen nicht, daß Körner förmlich Methode ins Kartenlesen bringen will, indem er, nach solchen Vorbereitungen mit den Maaßen, die Grenzen und die Richtung der wesentlichen Fluß-, Gebirgs- und Küstenlinien, und zwar erst die Hauptrichtungen auffassen lassen und dann die Entfernungen und die Verschiedenheit der Bodenform daran knüpfen will, um zuletzt die Richtungen zu detailliren, verschiedene zu vergleichen (mit Benutzung geometrischer Figuren) und durch repetitorische Reisen im Geiste das Ganze zu befestigen. Aber wir fürchten billig, daß an dieser Förmlichkeit der Methode in Manches Hand die Güte der Sache gar sehr verkümmert werden wird. Gut ist's, daß er ausdrücklich hinzufügt: „Solche Uebun-

gen sind nicht besonders zu treiben, sondern bei jeder Gelegenheit vorzunehmen." — In Betreff des Werthes, den das Kartenzeichnen hat für Schüler, welche weder die Geographie noch das Zeichnen bereits genugsam verstehen, und in Betreff des Verfahrens bei dieser Arbeit, stimmt Körner mit dem wesentlich überein, was wir im 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts darüber auch ausgesprochen, und was auch vom Dir. Klöden gegen diese Arbeit eingewendet worden ist. (Vergl. 1. Jahrg. des Pädag. Jahresber. S. 240 ff.)

Was Körner weiter über die Gemüthbildenden Momente des geographischen Unterrichts sagt, verdient meist alle Anerkennung. Er behauptet, daß kein Theil des Schulunterrichts so reich an gemüthlichen Beziehungen sei, als die Geographie. (Unsere Ueberzeugung ist, daß der Unterricht im Christenthum daran reicher, und der in der Geschichte daran kaum ärmer sei.). Oft liegt es ganz im Sinne der Aufgabe, zu schildern: Hier das Meer im Sturm oder in erhabener Ruhe, dort den Tropensommertag; hier die zauberhaften Eislandschaften der Polarwelt, dort den Palmenwald; hier die Prairie, das Gebirge, dort die Hafenstadt, die Residenz, die Fabrikstadt, mit den vielgestaltigen Formen des darin regen und wogenden Volkslebens u. s. w. Wie unendlich viel Stoff und Gelegenheit, für Auge und Sinn des Kindes, für Phantasie und Gemüth zu dessen fruchtbarster ästhetischer Nahrung! Wie kümmerlich und jämmerlich dagegen, wenn das farbige Bild des großen Naturlebens nur zu einem Gehäuf todter Notizen und Zahlen gemacht wird, das außer allem Vergleich ist gegen die Pflege der sinnigen Naturbetrachtung, gegen das Hineinlauschen in das große Naturleben! „Man schränke lieber das zu lehrende Material ein, meide aber auch die allgemeinen Redensarten und alles, was sich nicht durch ein Charakter- oder Gattungsbild dem Schüler vergegenwärtigen läßt. Fort mit dem todten Schematismus! Bringt Leben in die Schule, macht aus der Geographie keine Sammlung versteinerter Begriffe, sondern behandelt den Lehrgegenstand so wie das wirklich ist, wovon ihr redet. Uebersichten der ganzen Erde gehören nicht in die Volksschule, wenn sie viel Material voraussetzen; die Volksschule zerlege den ganzen Reichthum in einzelne Genrebilder als Typen geographischer Gestaltungen und strebe danach, daß der Schüler das ihm Gegebene in ein Lebensbild auf sinnige Weise gestalte, indem er sich so hineinversenkt, daß es Gestalt gewinnt und die Vielheit des Materials ihm als eine in sich geschlossene Ganzheit entgegentritt." Die Schilderung des natürlichen Stilllebens ist dann zu vervollständigen, dadurch, daß das Leben der Menschen und Thiere hineinversetzt wird, auf die Berge, in den Wald, auf das Meer, und dadurch, daß „das Leben mit seinen Leiden und Freuden, Kämpfen und Sorgen" sich mit abspiegelt und die Empfindung für fremdes Leben und Leiden in der Seele weckt. Der Lehrer giebt zu solcher Auffassung selbst die Anleitung, indem er mit den Kindern erst das Material sammelt, es dann gruppirt und nun mündlich schon die Ausführung versucht, die, wenn auch nicht künstlerisch und vollendet, doch so allmählich sich ausbildet, daß das Angeschaute und Dargestellte in das Herz und die Empfindung über-

zugehen vermag. Der Unterricht kann sich natürlich nicht ganz in diese Darstellungen auflösen; aber sie sind immerhin die Höhenpunkte, die zeitweise erstiegen sein wollen, um eine Gemütherquickende Umschau zu halten, und sie wehren eben so sehr dem verwerflichen Banausismus (Handwerksmäßigkeit), den Dir. Scheibert in seiner Abhandlung: „Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule (Pädag. Revue, Jahrg. 1852, Augustheft, S. 94) kräftig geißelt, als den leidigen, puren Materialismus in der Schule.

Körner gedenkt auch der pädagogischen Verirrung, die wie in anderm Unterricht, so auch im geographischen noch vielfach im Schwange geht, daß die concreten Dinge nur zu leicht in abstracte Kunstausdrücke verflüchtigt werden. Da wird von Meer, Gebirge, Thal, Residenz, Jahreszeit u. s. w. unzählige Mal gesprochen: aber welch Kind hat ein klar-angeschautes Bild von der damit bezeichneten Sache vor der Seele! Die immer wiederkehrende Erwähnung und Anwendung der landläufigen Redensarten und Wörter verhilft doch nun und nimmer zum Besitz der Sache, wie man sich in hundert Fällen jeden Tag bei den Kindern davon überzeugen kann. Man kann nicht sorgfältig genug sich vor Täuschungen hierbei hüten; und darum ist es auch ganz an der Zeit, daß von mehreren Seiten zugleich davor gewarnt wird. Neuerdings ist's in Bezug auf den Geschichtsunterricht sowohl in der Pädag. Revue von Dir. Scheibert (1852, Juliheft, S. 29 ff.), als im Schulblatt der Provinz Brandenburg (1852, S. 716 ff.) geschehen. (Davon unten bei Besprechung des Geschichtsunterrichts).

Endlich liegen auch religiöse und nationale Erziehungs-Momente in der Geographie. „Die Geographie muß, sobald sie überhaupt im richtigen Geiste gelehrt wird, im religiösen Geiste gelehrt werden." Das heißt natürlich nicht mit dogmatisirenden Betrachtungen und moralisirenden Abschweifungen müsse noch eine verbrämende Zuthat gewonnen werden; denn diese könnte nur der Sache und dem Zwecke schaden. Sondern der christliche Geist, die geweihte Haltung und Stimmung ist gemeint, welche das kindliche, christliche Gemüth verklärend anspricht und welche als Grundaccord die Glaubensfreude hindurchtönen läßt, daß Alles, was Gott der Herr Herrliches und Schönes auf Erden für uns geschaffen hat, seine Gnadengabe ist, die uns zum Dank, zur Ehrfurcht, zur Demuth, zu glaubensfreudiger Hingabe an Ihn mit unserm ganzen Sein und Wesen auffordert. Hinter solchem Geiste bleibt die Anerkennung der bloßen Nützlichkeit und Zweckmäßigkeit weit zurück. Psalm 104 giebt einen ganz andern, großartigern Einblick in diesen christlichen Geist bei Betrachtung der Welt und ihrer Dinge, als alle noch so poetischen Phrasen von Zschokke in seinen „Stunden der Andacht."

Die Geographie soll auch, die Geschichte unterstützend, „mit aller Macht auf Patriotismus und Nationalgefühl hinstreben," sie soll deßhalb die Vorzüge, Schönheiten und Herrlichkeiten des Vaterlandes kennen lehren, um es lieben zu lehren. Leider, leider ist kaum ein Land unterrichtlich in dieser Beziehung so kärglich bedacht, als unser deutsches Vaterland. Es giebt zwar (vgl. Pädag. Jahresber. 1851, S. 163)

eine ganze Anzahl, meist sehr ansprechend illustrirter Werke, unter Titeln wie: das malerische Deutschland, Thüringen, Schwaben, Preußen, Oesterreich, Bayern u. dergl.; aber unterrichtlich sind sie nicht geschrieben, — wollen's auch nicht sein. Es ist moderne Romantik, überwiegend zur poetischen Unterhaltung, wobei nebenhin etwas für den Patriotismus abfallen mag, und oft lediglich aus Speculation, auf Bestellung gemacht. Man kann nur sehr vereinzelt hie und da Bruchstücke daraus gebrauchen. Aus den von Pädagogen verfaßten Sammelwerken, welche geographische Charakter- und Landschaftsbilder enthalten, findet man äußerst selten etwas heraus, was specifisch Deutschland in seiner Totalität und seinen gesammten, bedeutsamen Einzelgauen darstellt und zur Weckung des Patriotismus geeignet behandelt. — Soll der geographische Unterricht national bilden, so will Körner, daß Deutschland den Kern des ganzen Unterrichts bilde, alles Uebrige dagegen danach erforderlich gekürzt werde, daß namentlich aber der Lehrer selbst im Vollbewußtsein von der Herrlichkeit unsers Vaterlands, und in begeisterter Liebe zu demselben stehe, so daß ihm seine Worte aus dem Herzen kommen, Ton, Miene, ganzer Vortrag die hohe Achtung ausprägen und auf die Gemüther der Kinder übertragen, welche in ihm selbst vor unserm Vaterlande lebt. Damit wird es sich dann natürlich verbinden, daß er, wo nur immer die geeignete Veranlassung dazu sich darbietet, die Schönheiten und Vorzüge des deutschen Landes hervorhebt, seine berühmtesten Locale, berühmt durch Männer, großartige Menschenwerke, Schlachten, historische vollgültige Denkwürdigkeit u. dergl. in's Auge faßt, und auch die materielle wie die geistige Volksthätigkeit der Deutschen, ihren Gewerbfleiß, ihre Erfindungen, ihre Eigenthümlichkeiten, Sitten, Feste, ausgezeichnete Persönlichkeiten, in seine Darstellungen zu verweben sucht. Außerdem ist's hochnöthig, mit Beseitigung aller Stammes-Antipathie, auf Weckung des Gemeinsinns, der gegenseitigen Achtung und des Bedürfnisses gemeinsamen Zusammenhaltens gegen das Ausland hinzuwirken. — Wird so der Unterricht ertheilt, dann darf man von ihm die schönste Frucht für die gediegene Gesammtbildung, wie namentlich für die tüchtige National-Bildung hoffen. — Man kann es Körner nur danken, hierauf das Augenmerk noch ganz besonders in unsern Tagen wieder hingelenkt zu haben.

3. J. F. Schouw's „Proben einer Erdbeschreibung. Mit einer Einleitung über geographische Methode. Aus dem Dänischen von Dr. H. Sebald" Berlin, Besser. (3 Karten u. 4 Holzschn. 103 S. 1 Thlr.) legten wir im vorigen Jahre für den dießmaligen Jahresbericht zurück, da uns der Raum für mehr als die bloße Anzeige, wegen verspäteter Behändigung, mangelte. Dieß kleine, leider beispiellos theure Büchlein ist nicht ohne Interesse; nicht bloß deßhalb, weil es von einem sehr gelehrten ausländischen Geographen herrührt, sondern auch, weil es auf die Beschränkung des geographischen Lehrstoffs dringt, was von einem so ausgezeichneten Vertreter der Geographie kaum erwartet werden kann, und weil es die Mittel und Wege zu dieser Beschränkung in der Theorie angiebt und alsbald in praktischen Beispielen anwendet.

Das uns hier zunächst Interessirende ist die Einleitung. —

Schouw sagt darin, daß zwar die physische Geographie neuerlich ungemeine Fortschritte gemacht habe, aber deren Darstellung in den Lehr- und Handbüchern, welche die wissenschaftliche Ausbeute der Jugend zugänglich machen sollen, noch sehr zurück sei. Er tadelt an den gegenwärtig gangbaren geographischen Schulbüchern die Anhäufung ungehörigen Stoffs, den Mangel an Zusammenhang desselben und den Mangel an vergleichender Behandlung, und stützt darauf seine Forderungen an dieselben, daß alle überflüssigen, ermüdenden und verwirrenden Einzelheiten daraus entfernt, eine innigere Verbindung der geographischen Verhältnisse durch Uebergehen vom Einzelnen zum Zusammengesetzten hergestellt und die vergleichende Methode zur Anwendung gebracht werden sollte, um auf diese Weise ein vollständiges und treues Bild der Erde und ihrer Bewohner, der Völker und Staaten zu erzeugen. Zugleich müsse die Darstellung so sein, daß sich das Buch auch lesen, d. h. gern und mit Gewinnung klarer Auffassung des Gesammtbildes lesen lasse. Was diese letzte Anforderung anbetrifft, so will es uns scheinen, als sei dem gelehrten, inzwischen auch vor Kurzem heimgegangenen Dänen wohl nicht das viele Gute, was wir Deutschen unter den geographischen Hand- und Lehrbüchern besitzen, genugsam bekannt gewesen, und der Schulrath Bormann hat ganz Recht, wenn er u. A. auf seine eigenen, schon 20 Jahre zurückweisenden Bestrebungen durch seine „Grundzüge," die mehr als bloß lesbar in Schouw'schen Sinne genannt werden dürfen, aufmerksam macht. Wer wollte nicht auch Schachts „Lehrbuch" vollkommen in Schouw's Sinne lesbar finden! — Im übrigen aber trifft Schouw allerdings einen wunden Fleck unserer geographischen Schul-Literatur. Man sehe nur die Lehrbücher von Cannabich, Stein, Hörschelmann, Volger, Hoffmann, ja selbst die von Rhode, Rohlfs, Berghaus, v. Roon, Oppermann, v. Raumer und selbst Schacht mit ihren zum Theil Bogen füllenden Namen-Registern darauf an. So oft nun auch die Beschränkung des Materials gefordert wird, so selten pflegt im Einzelnen das näher bezeichnet zu werden, was ausgeschieden und auch folgerecht aus dem geographischen Unterrichte weggelassen werden soll. Schouw giebt den ihm entbehrlichen und widerräthlichen Stoff näher an, nicht ohne mit der rechten Hand in reichem Maaße neu hinzuzuthun, während er mit der linken wegnimmt. Im Material streicht er Vieles weg, durch die ausgedehnte Forderung der Vergleichung thut er aber ein Ueberschwengliches hinzu, ein so Ueberschwengliches, daß nur sehr tüchtig und gründlich wissenschaftlich gebildete Lehrer der Geographie im Stande sein dürften, das neue Material frei zu beherrschen und unterrichtlich genugsam in der gewöhnlich dafür gewährten Zeit zu verarbeiten. Er meint, daß zwar in der Geographie viel Stoff aus den Naturwissenschaften gesammelt, aber in der Geographie anders niedergelegt werden müsse, als in den naturwissenschaftlichen Disciplinen selbst, weil die Geographie nur die Aufgabe habe, ein Gesammtbild der Erde, ihrer Oberfläche und ihrer Bewohner zu Stande zu bringen, während sie das Uebrige den speciellen Wissenschaften überlasse. — Er verwirft deßhalb z. B. die Aus-

spinnung der mathematischen Geographie zu einem astronomischen Lehrbuche. Was die Himmelskörper speciell betreffe, das habe die Erdbeschreibung nicht zu geben, und sie müsse dieß Ziel stets fest vor Augen behalten. Sie hat nur die Sätze der Astronomie aufzunehmen, welche die Hauptverhältnisse in Betreff der Größe, der Form und Bewegung der Erde und ihre verschiedenen Stellungen zur Sonne und zum Monde kennen lehren. Alles Uebrige von den Planeten, Fixsternen, Kometen, Sternbildern, Verfinsterungen u. dergl. gehöre nicht her; ja die Geographie habe nicht einmal genau mit der geographischen Länge und Breite und mit der Zeitrechnung bekannt zu machen. — Da es ferner in der physischen Geographie im engsten Sinne zuerst nur auf die Erdrinde ankomme, ohne Rücksicht auf die organischen Wesen, welche sie trägt, so rechnet er ihr nur zu: Land und Meer, Verhältnisse zwischen beiden, Festland und Inseln, deren Begrenzung, Unebenheiten der Erdoberfläche (Berge, Höhen, Ebenen und damit im Zusammenhang Quellen, Bäche, Flüsse, Seen), Luft und deren Eigenschaften und Einflüsse im Verhältniß zur Erdoberfläche (also Klima), und endlich die Zusammensetzung der Erdschichten (also deren geognostischen Bau). Bei den Einzelheiten dieser Stücke jedoch müsse Maaß gehalten werden, z. B. bei den Meeresbuchten, Vorgebirgen, Flüssen, Berggipfeln u. s. w.; darum nicht Tausende von Namen! Schouw tadelt bei dieser Gelegenheit den hydrographischen Theil in v. Raumer's Lehrbuch und die Länder- und Völkerkunde von Berghaus, mit der Hinzufügung, daß solche Ausführlichkeit gar keine Grenze habe und dennoch im praktischen Leben unzulänglich bleibe. Was die geognostischen Verhältnisse der Erdrinde anlange, so meint er, habe die Geographie die Bergschichten nicht an der Hand der neuern Geologie zu erschöpfen, sondern ihr nur das zu entlehnen, was ein allgemeines Bild vom Bau der Erdrinde giebt. Daher sei so gut die Geschichte der Erdbildung auszuschließen — indem die Geographie nur das Gegenwärtige zu betrachten habe — als die eigentliche Mineralogie und Versteinerungslehre und die eigentliche Botanik und Zoologie. Zwar müssen mit Recht Wasser und Luft, Pflanzen, Thiere und Menschen mit zu dem allgemeinen Bilde herangezogen werden, aber letztere doch wesentlich ganz anders erfassen, als es die Aufgabe der Botanik, Zoologie und Anthropologie sei. Deßhalb sei es ein arger Mißgriff, in den Lehrbüchern der Geographie die Klassificationen und Aufzählung der Pflanzen- und Thierfamilien mit aufzuführen, indem eine allgemeine Kenntniß dieser organischen Wesen, ihrer Hauptgruppen und Unterschiedsmerkmale hier bereits vorausgesetzt werden müsse. In die Geographie gehören nur die geographischen Verhältnisse dieser Wesen, und wiederum auch nur solcher Gruppen und Arten, welche durch Menge, Größe oder besonders bedeutsame Verhältnisse zum Menschen Hauptrollen in der Natur spielen. (Vergl. Berghaus „physikalischen Atlas," pflanzen- und thier-geographische Abtheilung; Rudolph „Atlas der Pflanzengeographie" u. A. m.) Ihre physiologische Wichtigkeit ist hierbei nicht entscheidend. Die leibliche Seite des Menschen gehöre in die Geographie, und weil seine geistigen Eigenschaften die

Stellung zur Erdoberfläche bedingen, so ist auch die Ethnographie ein Theil der Geographie, von der noch die Staatenkunde unterschieden werden müsse, d. h. politische Geographie im engern Sinne. Dagegen gehöre aber weder die ganze Anthropologie, noch die Staatskunde, Staatsökonomie, Statistik u. s. w. in die Geographie; dieser genügen die Hauptsätze daraus und etwa noch die Lehre von den Sprachen (?).

Aus diesen Andeutungen läßt sich schon ahnen, daß Schouw ganz vorzugsweise der Ueberladung mit Städteangaben und statistischen Notizen gram ist, womit in Büchern und im Unterricht noch so viel unverantwortlicher Unfug getrieben wird; daß er ferner die Veränderungen der Staaten von den ältesten Zeiten an bis auf unsere Tage in die Geschichte verwiesen wissen will und auch von der Anknüpfung geschichtlicher Notizen an die Geographie nichts wissen mag, sondern meint, es sei angemessener, den Ort in der Geschichte, als die Geschichte bei dem Orte zu lernen. — Von besonderer Bedeutung ist das, daß Schouw empfiehlt, die mathematische, physische und politische Geographie nicht gesondert hinter einander, sondern bei jedem größern Theile der Erde im Zusammenhange zu behandeln; wodurch ja nicht ausgeschlossen wird, wenn es gilt, auch das zu jedem einzelnen dieser drei geographischen Bereiche Gehörige für sich als Ganzes im Ueberblick zusammenzufassen. Und ferner, daß er nichts von reiner oder topischer Geographie hält (im Gegensatze zu Ägren und Berghaus), sondern einen ganz vorzugsweisen Werth auf Vergleichungen und auf die Gründe der Resultate derselben legt. Er billigt eine kurze Darstellung der reinen Geographie, die geographische Formenlehre nur in sofern, als sie den Anfänger bald auf den richtigen Standpunkt bringt. Was er über die Vergleichungen und Aufsuchung der Gründe der Resultate derselben sagt und dann durch Exemplification durchführt, ist sehr belehrend. Man sieht, es kommt ihm überall auf vollständige und anschauliche Bilder an, wodurch er mehr ins Große die Idee der geographischen Bilder feststellt, gleich für ganze Länder, statt daß die neuern Genrebilder gewöhnlich ihr Panorama enger einschließen; dazu kommt, daß er durch die innige Verkettung der natürlichen mit der politischen Geographie Gelegenheit genug erhält, die an den verschiedenen Erdlocalen gerade vorliegenden Verhältnisse zu erfassen. So hält er z. B. bei den britischen Inseln deren Stellung zum Meere, die klimatischen Verhältnisse, den großen Kohlenreichthum, zusammen mit ihrer Industrie, ihrem Handel und Colonialwesen und zieht daraus die Erklärung des dortigen Mangels an allgemeiner Wehrpflicht, was wiederum die Benutzung geworbener Heere bedingt. Bei Italien und Deutschland hält er's für besser, die natürlichen Verhältnisse im Ganzen, die politischen dagegen getrennt nach den einzelnen Staaten zu besprechen, während sich bei Rußland die Auffassung der Naturverhältnisse einzelner größerer Strecken empfiehlt, welcher dann die politische Einheit angeschlossen wird. — Die Eintheilungsgründe für die praktische Behandlung sind deshalb nirgends stereotyp, sondern wenn auch die natürlichen den künstlichen (politischen) vorgezogen werden (Behandlung

der Colonien der Staaten nicht bei den Staaten, wozu sie gehören, sondern bei den Ländern, wo sie liegen; Behandlung der durch mehrere Staaten und Länder hindurchgehenden Gebirgszüge oder Flüsse nicht nach jenen zerstückelt, sondern im Ganzen), so sollen doch nicht einzelne, feste Momente die Eintheilungsgründe abgeben, sondern die Natur der jedesmal vorwaltenden Verhältnisse sollen dieselben an die Hand geben. — Schließlich empfiehlt Schouw, statt des Beginns des geographischen Unterrichts mit dem Allgemeinen, das synthetische Verfahren, wodurch das Bild des Ganzen an Klarheit in aller Hinsicht gewinne, und wodurch die beste Gelegenheit zu den belehrendsten, zugleich wiederholenden Hinweisungen gewonnen werde.

Diese kurze Angabe dessen, was Schouw in seinem Büchlein weiter ausführt, wird es ahnen lassen, daß dasselbe manchen lehrreichen Wink enthält. Noch klarer wird seine Intention an den drei ausgeführten Beispielen:

1. Südsee-Inseln (charakteristische Naturverhältnisse, Mangel der Civilisation oder erste Strahlen derselben),

2. Aegypten (halbcivilisirtes Land mit höchst eigenthümlichen Naturverhältnissen, und auch sonst sehr eigenthümlich),

3. Italien (civilisirtes Land, in Natur und Volk ein wohlgesondertes Ganze, für welches nur die politischen Verhältnisse besondere Eintheilungen bedingen).

Wir müssen es uns versagen, diese Beispiele näher zu betrachten, und auf das Buch selbst verweisen. Da aber der Plan darin für die methodische Behandlung kennzeichnend ist, so wollen wir wenigstens von Italien in ganz aphoristischer Kürze dieselbe andeuten.

Italien.

1. Lage; 2. Begrenzung; 3. Ausdehnung (von NW—SO 130 Ml.)
4. Berge. (Nördlicher Bogen der Alpen um Italien vom Tinca Thalausgang bis Fiume 110 Ml.; westlich höher als östlich. — Alpen: (Richtung!)

	Westalpen bis Montblanc;	Mittelalpen bis Ortles od. Brenner;	Ostalpen bis ans adriat. Meer.
a) Mittlere Höhe:	5—10000′	westl. 10—12000′, östl. 8—10000′	westl. 4—8000′, östl. 2—4000′
b) Höchste Gipfel	11800′—10800′ (Namen)	14800′—12100′ (Namen)	9800′—8400′ (Namen)
c) Pässe:	5700′—6400′ (Wo?)	8600′—4300′ (Wo?)	5000′—2700′ (Wo?)

d) Thäler: Meist Querthäler; nur oberes Etsch- und das Tagliamento-Thal große Längs-Thäler.
e) Norditalische Flüsse: Fast alle in den Po; wenige direct ins Meer; nördliche wasserreich, südlich nicht. Warum?
f) Seen: Am Fuß der Alpen (bekannt!); bedeutendster Alpensee auf dem Cenis 6900′ Meereshöhe.
Apenninenkette: (150 Ml. lang; 5—15 Ml. breit).

Nord-Apenninen bis Paß-Pontremoli;	Mittel-Apenninen	Süd-Apenninen. bis zu den Ebenen v. Puglia u. Campanien.

Aehnliche Behandlung wie bei den Alpen a—d. Außerdem:

g) Auslaufende Zweige: Nord-Apenninen keine; desgl. nördl. Mittel-Apenninen; südl. Mittel-Apenninen: zwei mit den höchsten Gipfeln. Süd-Apenninen: einen; ganz im Süden niedrige Hügel bis C. Leuca.
h) Isolirte Massen: an der Westseite der Mittel- und Süd-Apenninen mehrere; östl. nur eine. (Wo?) (Deren Höhenangabe!)
5. Wichtigste Inseln westlich: (Bekannt! Charakteristik ihrer Oberfläche; Gipfel!

6. Wichtigste Ebenen westlich: nördlich von Livorno und Pisa; die römische Campagna, pontinische Sümpfe; neapolitanische Ebene, die von Paestum und Alcastro; östlich: apulische Ebene.

7. Flüsse und Seen: Po ꝛc. Kein Apenninenfluß groß; im Sommer wegen Mangel an Sommerregen wasserarm. — Die Insel-Gewässer alle klein. — Zahlreiche warme und Mineral-Quellen (Wo?). — Seen: auf und an den Alpen (bekannt!), an den Apenninen (Wo?), auf denselben. (Welche?).

8. Bodennatur:

a) Alpen: Central-Alpen-Gürtel: Granit, Glimmerschiefer, körniger Kalk u. s. w. — Die Seitenketten: besonders Kalk. Vulkanische Massen sehr sparsam in den Alpen; dagegen Reichthum an Metallen (Eisen, Kupfer, Blei, Quecksilber).

b) Apenninen: meist dichter, grauer Kalk ohne Versteinerungen, jedoch in Toscana, Calabrien, Elba Granit. — Elba-Eisen, apuanische Alpen Silber ꝛc. Carara Marmor, Volterra Gyps, Maremmen Boraxsäure, Girgenti überschwenglich viel Schwefel.
Mehrere thätige, und noch mehr ausgebrannte Vulkane (Wo?)

9. Klima.

a) Klimatologische Tabelle, enthaltend 12 Erdstellen in den verschiedensten Gegenden Italiens (vom St. Gotthard bis Palermo), theils mehrere Tausende, theils nur einige oder mehrere Hunderte von Fußen Meereshöhe, theils am Meeresspiegel, mit Angabe ihrer mittleren Jahres-, mittleren Sommer- u. mittleren Winter-Temperatur. — Gründe für die durch diese Zahlen ausgesprochenen Verhältnisse und Folgerungen aus letztern. Z. B. mittlere Jahreswärme in der Lombardei nur sehr mäßig (+ 9, 3 bis 10, 6°), mittlere Winterwärme sogar gering (+ 0, 6 bis + 2, 7°), geringer als in Edinburg, aber die mittlere Sommerwärme sehr hoch (bis + 18, 2°); in Mailand etwa wie in Nizza und Rom; in Bologna wie in Neapel. Die Seealpen und die Apenninen halten die Meeres-Einflüsse ab; drum das lombardische Klima continental. (In einer Höhe von 6—7500′ die Mittelwärme niedriger als am Nordcap). Zwischen der Nordseite und der Südseite der Apenninen sehr bedeutende Temperatur-Gegensätze (Turin: Nizza; Bologna: Florenz). Entscheidende Einflüsse auf die Vegetation. — Von Florenz nach Süden erhöht sich die Sommerwärme gar nicht, die Mittelwärme wenig (c. 2°), die Winterwärme bedeutend (über 5°); also rückt der Sommer weiter ins Jahr hinaus. In Palermo der September wärmer als der Juni; in der Po-Ebene merkliche Kältegrade (bis c. 8°), in Palermo 0°.

b) Regenmenge am Alpenfuße sehr bedeutend. (Maximum 90 Zoll, Mittel 54″; lombard. Ebene nördlich vom Po im Mittel 34″, höchstens 41″, dagegen in derselben südlich vom Po im Mittel 24″, höchstens 29″. Die Alpen verdichten die vom Meere kommenden Dunstströme. — Dicht am südlichen Fuß der Nord-Apenninen viel Regen 51—92″; Abnahme gegen Süd, Rom 29″, Palermo 21″ (wie Kopenhagen). Ostseite weniger Regen als die Westseite. — Ueberhaupt nimmt in Italien der Sommerregen nach Süd zu stark ab; der meiste Regen im Herbst und Winter; in der Po-Ebene wie in Nord-Europa, meiste Regen im Herbst und Sommer. (Regentabelle!)

c) Schneefall oft stark und lange in der Po-Ebene, besonders im oberen Theile (Turin), bisweilen auch bei Bologna; südlich von den Apenninen dagegen selten, in den Ebenen Siciliens äußerst selten. — Schneelinie an den Alpen nördlich bei 9500′, südlich bei 8000′; auf den Apenninen nur auf 3 Bergen ewiger Schnee (Gran Sasso, Majella, Aetna), sonst im Sommer auf den Höhen selten Schnee, im Winter dagegen viel.

d) Windverhältnisse für ganz Italien schwer bestimmbar wegen der Gebirgigkeit und des häufigen Windwechsels; im Allgemeinen herrschen nördliche Winde, besonders im Sommer, doch in Mailand östliche und westliche. — Einzelne lästige Windströmungen: Sirocco, Borra, Maestrale, Malaria. (Wo? Wann? Anlässe? Folgen?)

(NB. Man sieht, daß Schouw einen ganz vorzugsweisen Werth auf sorgfältige Beachtung der Klima-Verhältnisse legt, und hierbei eine Menge neuen Stoffs in den geographischen Unterricht einflechtet, der sonst nur viel allgemeiner besprochen wird.)

10) Pflanzen.

a) Südseite der Alpen: 4 Pflanzengürtel:

1. Gürtel der Gebirgskräuter zwischen Schneelinie und Baumgrenze 8600—6500′. (Niedrige, nicht einjährige, großblüthige Pflanzen; schöne Farben; im untern Theil viel Alpenrosen. Keine Giftpflanzen, keine dornigen und stark behaarten Pflanzen. Wie die Polarflora.)
2. Gürtel des Nadelholzes. (Lärche, Tanne ꝛc. Viel Heilpflanzen, große Wälder und gute Triften, 6500—4500′ hoch. Wie im nördlichsten Europa.)
3. Gürtel der Buche und Eiche. (Nadel- u. Laubhölzer, 4500—2500′. Wie in der norddeutschen Ebene.)
4. Gürtel der Kastanie; 2500′ bis hinab in die Ebene. Wie in Mittel-Europa. Einige südliche Formen eingemischt, die an den italischen Seen zunehmen. So die Po-Ebene; doch dort wegen reichen Anbaues wenig eigenthümliche Pflanzen.

b) Apenninen: ebenfalls 4 Pflanzengürtel:

1. Gürtel der Gebirgskräuter; Schneelinie bis Buchengrenze; 9000—6000′. (Nur Abruzzen und Corsica.)
2. Gürtel der Buche; Buche herrschend, seltener Nadelhölzer, 6000—3000′.
3. Gürtel der Kastanie und nordischen Eiche; Wälder von beiden; 3000—1200′.
4. Gürtel der immergrünen Hölzer; 1200—0′; auf Hügeln und Ebenen: Eiche, Korkeiche, Lorbeer, Myrthe, Cistus, Ginster, Cypresse, Pinie, Zwerg-Palme, Aloe, Opuntia; viel Zwiebelgewächse; im Sommer wenig, im Winter viel Gras.

Diese Gürtel rücken gegen Süd höher hinauf; nur am Aetna über dem Buchengürtel keine Gebirgskräuter mehr, sogleich nacktes Gestein mit dürftigster Vegetation.

c) Angebaute Pflanzen. Keine im Alpengürtel Nr. 1; im Gürtel Nr. 2: nur Getreide; im Gürtel Nr. 3: Mais und Wein; östlich am südl. Alpenfuß etwas Oel. Im Apenninengürtel Nr. 1 kein Korn mehr; in Nr. 2: Korn, aber kein Wein; in Nr. 3: Wein, Mais, Getreide, aber kein Oel; in Nr. 4: Oel, südlich auch Orangen. [Oel: südlich von den Nord-Apenninen, und südlich am Fuß der Ost-Alpen, aber nicht in der Po-Ebene. — Orangen: an den norditalischen Seen, bei Sestri, Nizza, Toskana, im Kirchenstaat, nur beschützt im Winter; dagegen von Terracina und Ascoli an nach Süd überall im Freien.]

11) Thiere. Angabe der wilden und zahmen. (Bekannt!)

12) Volk. Körperliche Eigenschaften. Nahrung (viel Pflanzenkost, Früchte, Oel, Wein); Bekleidung (leicht; allgemein ist der Mantel wegen empfindlicher und schädlicher Morgen- u. Abendkälte); künstliche Winterwärme kaum oder selten nöthig; steinerne Häuser mit wenig Fenstern und wenig Hausrath; viel Leben an freier Luft, zumal im Süden; Landbau das ganze Jahr hindurch. — Viel Fieber; selten Brust- und rheumatische Krankheit; etwas größere Sterblichkeit.

13) Die einzelnen Staaten. Nach gleichem Plane zusammenhängend beschrieben, nicht nach herkömmlicher Gliederung.

Das ist die kurze, aphoristische Angabe des Lehrganges und Lehrstoffs für Italien. Ein Werk, in dieser Art für die ganze Erde geschrieben, würde allerdings einen außerordentlichen Umfang erhalten müssen, und möchte kaum im Auszuge in irgend einer Schule befriedigend zu absolviren sein; aber von höchstem Interesse würden die Belehrungen an sich und die Vergleichungen der natürlichen Verhältnisse, zu denen es auffordern könnte, darin sein müssen. Schouw hat nur den Versuch einer solchen Erdkunde auf einigen wenigen Bogen gemacht; an weitern Ausführungen ward er durch den Tod verhindert. Es wäre aber gewiß sehr erwünscht, z. B. für Deutschland ein nach seinem Plan gearbeitetes Lehrbuch von mäßigem Umfange zu haben; dann würde viel todter Ballast wegfallen.

Nachdem im Vorstehenden manche sehr beachtenswerthe neuere methodische Winke für den geographischen Unterricht in Bürger- und Realschulen gegeben sind, ist auch besonders noch derjenigen Vorschläge zu gedenken, welche der Volksschule unmittelbar zu gute kommen sollen. Fast kein geographischer Leitfaden, kein Lehrbuch verabsäumt es, in der Vorrede einige Andeutungen über den Gang und das Verfahren beim Unterrichte in der Geographie zu geben, und es wird dann stets auch des Anfangs-Unterrichts Erwähnung gethan, der entweder direct mit Rücksicht auf die elementaren Bedürfnisse der Volksschule, oder doch so besprochen wird, daß sich leicht für die einfachsten Schulverhältnisse der Volksschule allerlei praktische Fingerzeige ableiten lassen. Jedoch in der Hauptsache läuft das Meiste, was gesagt wird, auf die Bevorzugung des analytischen oder des synthetischen Lehrganges hinaus, wobei mannichfaltige Modificationen, bald in Rücksicht auf den Beginn mit der Heimathskunde, oder mit Voraussschickung allgemeiner Vorbegriffe, und daran angeschlossener Behandlung der Heimath und des Vaterlands, oder mit Voranstellung der einfachsten geographischen Länderformen; bald in Rücksicht auf Vertheilung des Stoffs in mehrere Curse, oder mit Zusammenarbeitung des ganzen Materials in einen Cursus, mit Trennung oder mit Verwebung der drei Hauptgebiete der gesammten Geographie u. dergl. vorgenommen werden. Also etwas wesentlich ganz Neues wird in der Regel für die Behandlung nicht beigebracht. Es hat sich ja auch die geographische Lehrmethode gegenwärtig bereits hinreichend klar und fest in den beiden entgegenstehenden Verfahrensweisen ausgeprägt, und es wird von beiden ausgedehnter Gebrauch gemacht; von der analytischen gewöhnlich auf den höheren, von der synthetischen gewöhnlich in den Volks- und niederen Stadt- und Bürgerschulen. Die Modificationen haben in der Regel einen rein subjectiven oder localen Ursprung, und sind öfters von sehr geringer Erheblichkeit. Dennoch ist's nicht uninteressant, einen Blick in manche der diese Seite berührenden Schriften zu thun. Wir wollen für den vorliegenden Zweck wenigstens einige derselben in's Auge fassen und möglichst gedrängt ihre Hauptgedanken zusammenstellen.

4. Pfarrer Görbrich in Falkenau hat in einer kleinen Broschüre: „Anleitung zum erdkundlichen Unterrichte in der Volksschule“ (mit 2 lith. Taf. Wien, Seidel. 1853. 68 S. 6 Sgr.) nicht sowohl einen die Unterrichtsstoffe enthaltenden Leitfaden, als eine Methodik des geographischen Unterrichts dargeboten, welche des Lehrreichen recht viel enthält. Er nimmt darin auf die wirklichen Schulverhältnisse Rücksicht, und weist sehr umsichtig und klar den von ihm mit Erfolg benutzten Gang und die Behandlungsweise nach. Die Stoffe sind nur in so weit mit genannt, als sie zum beispielsweisen Beleg erforderlich schienen; sie sind also nicht alle für den Umfang in extenso hingestellt, den der Verf. im Auge hat.

In einer allgemeinen Vorbemerkung spricht er sich dahin aus, daß der natürliche Gang, wie das Kind überhaupt zu lernen pflegt, festgehalten und darum der größte Werth auf die Anschauung gelegt werden müsse. Wo die unmittelbare Anschauung nicht ausreicht, tritt das Bild ein. Damit hängt denn selbstredend zusammen, daß der synthetische Weg vom Nahen zum Entfernten, vom Besonderen zum Allgemeinen, vom Concreten zum Abstracten zu wählen ist. Die Orientirung nicht bloß über das Was?, sondern namentlich über das Wo? macht die vorgängige Kenntniß der richtigen Orientirungsweise nöthig, sowie die einflußreiche Wechselwirkung der Erde und der übrigen Himmelskörper wenigstens einige Kenntniß von den letzteren wünschenswerth erscheinen läßt. Demnach ordnet Görbrich ganz verständig so: 1. Orientirung. 2. Heimaths- und Vaterlandskunde (Heimathsort und Umgebung, Nachbargemeinden, politischer Verwaltungsbezirk, Kreis, Vaterland). 3. Kurze allgemeine Uebersicht der Hauptländer und angrenzenden Meere des betreffenden Welttheils vom Vaterlande aus. 4. Die Erde überhaupt. Neben der allgemeinen Uebersicht der übrigen Welttheile dem heimathlichen Welttheile gegenüber. — Mathematische Geographie. 5. Die übrigen Weltkörper.

ad 1. Orientirung im Gesichtskreise durch directe Anschauung. Die Weltgegenden; erst an und für sich mit Bezug auf den Auf- und Untergang der Sonne; Lagenbestimmungen einiger Punkte danach (Zeichnung der Windrose); dann Näheres über Bestimmung der Weltgegenden mit Beziehung auf den Polarstern, den Sonnen-Mittagsstand und die Magnetnadel. (Angabe des Verfahrens.)

ad 2. A. Beachtung der nächsten Dinge in der Heimath und der Umgebung: a. Gebäude und menschliche Wohnungen (Schul- und Elternhaus, der Wohnort. Mancherlei Besprechungen über Name, Zweck, wesentliche Bestandtheile, Größe, Lage, Zahl, Straßen, Plätze. Ohngefähre bildliche Darstellung mit Einübung der Maaß-Abschätzung u. s. w.). b. Die Bewohner. Nähere Betrachtung des Menschen, sein Leib (Bau, Theile), seine Seele (Fähigkeiten, Bestimmung, Würde). Verschiedenheiten nach Körper, Geist, Religion, Beschäftigung, Sprache (Alles mit Bezug auf den Wohnort). c. Das feste Land um den Wohnort her. Ebenen, Erhöhungen, Vertiefungen. Gelegentliche Begriffsfeststellung; Andeutung, daß auch anderwärts auf der Erde dergleichen, zum Theil

sehr große sich befinden (Form, Höhe, Art der Berge. Maaße und Richtung, sowie Bildung der Thäler. Bodengattungen. Ebenfalls nur im Anschluß an den Wohnort und seine nahe Umgebung). d. Wasser. Woher? Wo Brunnen, Quellen (Heilquellen?). Fließen des Wassers. Eindämmung. Gelegentliche Begriffsfeststellungen hierher gehöriger Stücke. Anschluß von Küste, Hafen, Meerbusen, Meer u. s. w. (Inseln, Gruppen, Halbinseln, bildlich darstellen). e. Naturproducte der drei Reiche. Sorgfältige Umschau unter den nächstliegenden, gebrauchtesten, unentbehrlichsten; ihre Eigenschaften, Verwendung zur Speise, Kleidung, Wohnung (Gifte!). f. Atmosphärische Beschaffenheit. Luft, Luftkreis (gelegentlich über Eigenschaften der Luft). Wind; dessen Stärke und Richtung; Temperaturwechsel. Gründe? Allbekannteste Meteore. g. Geschichte des Heimathsorts. Anknüpfung an Häuser, Denkmäler, Personen, Locale u. s. w.

ad 2. B. Allmähliche Erweiterung des Beobachtungskreises. Orientirung in der Lage der Nachbargemeinden. Karten-Entwurf. Berücksichtigung derselben Punkte von A. a—g mit den in der Sache natürlich gegebenen Hinzufügungen, z. B. in Rücksicht auf Wege, Gebäude, Anstalten, Einrichtungen, Fruchtbarkeit, Betriebsamkeit, Handel; ferner auf Gebirgszüge, Wasserlinien, Klima-Verschiedenheiten; ferner Verkehrsweisen und Verkehrslinien; hervorzuhebende Natur- und Kunst-Erzeugnisse; Völker- und Sprachstämme. Regierung. Militär u. s. w. Vaterlandsgeschichte in den wichtigsten Momenten. — Wiederholungen theils an aufzugebenden Karten-Entwürfen, theils durch Zusammenfassung des über die Punkte a—g im Einzelnen Gesagten in runden Ueberblicken. *)

ad 3. Vom Heimathslande aus auf die nächst angrenzenden Länder u. s. w. Das successive Einzeichnen der Länder in eine Schablone von Europa zu empfehlen. Kein näheres Eingehen in's Einzelne; nur Name, Lage, Größe und einiges vorzüglich Wichtige bei jedem Lande. Der angrenzenden Meere und nahen Inseln wird gedacht, und auf die jenseits der Meere wieder anzutreffenden Länder und Welttheile vorläufig nur hingewiesen. (Stoff aus Lüben's: „Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie".)

ad 4. Erzählungen aus der Geschichte der Erdumsegelung leiten ein. Dann Kugelgestalt der Erde (Beweise dafür und Erläuterungen dazu; Abweichung davon), Erdglobus und Planiglobien, Uebersicht der Welttheile und Oceane am Erdglobus (Flächenraum derselben, Gliederung, Lage; Eigenthümlichkeiten des Meers nach Tiefe, Farbe, Geschmack, Bewegungen, Nutzen (Thiere darin; verschiedene Arten Schiffe); merkwürdige Punkte und Linien auf der künstlichen Erdkugel (Einübung); deren Zweck und Gebrauch (zu versinnlichen; geogr. Länge und Breite, Bedeutung dieser Verhältnisse, deren Bestimmung durch Berechnung und durch Landkarten); Folgerungen daraus, namentlich für Berechnung der Größe der Erde. Bewegung der Erde um ihre Achse (sehr ansprechende Hinleitung auf deren Erkennung aus der Beleuchtung durch die Sonne)

*) Anm. Diese Anordnung ist nach weltkundlichem Princip, wie die bekannten Büchlein von Dyckerhof und Nacke sie ebenfalls befolgen.

und um die Sonne; Ekliptik (hierbei ist sehr anschaulich und genau gegangen); Erdgürtel, Beobachtung des Sonnenlaufs in denselben.

ad 5. Sonne; Mond (dieser sehr eingehend, seine Natur, Größe, Bewegung — genau — Lichtwechsel, Verfinsterungen — Anlässe dazu, Gründe ihrer Seltenheit —, Flecken auf dem Monde und deren Bedeutung); Sterne (ihre Natur, unveränderliche Stellung der meisten zu einander, Anzahl, Vertheilung, Sternbilder, Thierkreis mit seinen Himmelszeichen, scheinbarer Lauf der Sonne durch dieselben; Wandelsterne; Kometen).

Diese Andeutungen lassen den ganzen, recht verständigen und praktischen Plan überschauen. Die methodischen Winke im Einzelnen, leitende Fragen, anschauliche Anbahnungen der richtigen Auffassung u. A. m. mußten wir hier um so mehr anzuführen unterlassen, da sie theils bei jedem Punkte angebracht, ihrer also sehr mannichfaltige sind, theils weil die geogr. Methodik des synthetischen Verfahrens sie bereits größtentheils adoptirt hat, so daß sie unsern deutschen Lehrern der Geographie nichts Neues bieten würden. Man wird jedoch erkennen, daß das Büchlein von Görbrich recht lehrreich ist, zumal für angehende Lehrer.

5. M. Hoyßak's „Leitfaden für den geogr. Unterricht an Unter-Realschulen" (1. Heft: Umrisse und Vorbegriffe. Wien, Seidel. 1853. 60 S. 6 Sgr.) schließt sich nach Angabe des Vorwortes an Steinhauser's treffliche „Einleitung in die Heimathskunde" an, und verfolgt, indem es das jedesmal an Globus oder Landkarte Gefundene als Resultat hinzustellen beabsichtigt, vornehmlich den wissenschaftlichen Gang. Auf Kartenbetrachtung wird also gebührender Werth gelegt. Im ersten Abschnitt wird eine „allgemeine Uebersicht über die Vertheilung von Land und Wasser auf der Erdoberfläche" gegeben, worin die Vorbegriffe über Horizont, Weltgegenden, Erdkörper, geogr. Liniennetz, Globus, Landkarten, geogr. Länge und Breite (Gradlänge in verschiedenen Breiten nach deutschen Meilen), Landkartenentwurf, Land, Meer, Erdtheile, Begriffe in Bezug auf deren Gliederung, vorangeschickt, und dann die Festländer, d. h. die Erdtheile, nach ihrer mathemat. geograph. Lage und Gliederung und nach ihren Ländern, sowie das Meer, d. h. die einzelnen Oceane, nach Lage, Gliederung und Inseln kurz besprochen werden. Der zweite Abschnitt giebt die „allgemeine Kenntniß der Bodengestalt der Erdoberfläche nach Höhe und Tiefe". *) Zuerst Vorbegriffe über Meeresspiegel und Meeresboden, Inseln und Vulkane, Ebenen, Gebirge, Stufenland, Ströme, Flächenmaaß mit allerlei näheren Erläuterungen; dann die etwas weiter ausgeführte Beschreibung der Bodengestalt und Stromgebiete der einzelnen Erdtheile Amerika, Afrika, Asien, Europa (Australien fehlt), in der Art, daß theils nach natürlicher orographischer Gliederung, theils nach den hauptsächlichsten Ländern charakterisirend fortgeschritten wird. — Wie dieß geschehen, was an Stoff gegeben ist, verdient wegen angemessener Beschränkung neben sachlicher

*) Anm. Politische Geographie fehlt demnach hierin gänzlich.

Genauigkeit Anerkennung. Zwar nicht Dorfschulen, aber die Mittelklassen einer kleinern städtischen Volksschule können das Buch gut gebrauchen, im Fall sie sich dem ganzen Gange anschließen wollen. — Das 2. Heft enthält: Mittel-Europa mit Rücksicht auf physische und technische Kultur; das 3. Heft: allgemeine Länder- und Völkerkunde.

6. H. Rave regt in seinem „Leitfaden zu einem methodischen Unterrichte in der Geographie für Bürger- und Volksschulen" in stufenweiser Erweiterung (Hannover, Hahn. 1852.) — ein Büchlein, das auf keine sonderliche Beachtung im Uebrigen Anspruch machen kann — den Gedanken, welchen auch Görbrich festhält, wiederholt an, daß nämlich durch angemessene Leitung vor allen Dingen die Karte richtig angeschaut, gelesen und erklärt werden müsse. Erst dann solle durch eingestreute Bemerkungen das, was sie nicht lehrt, eingestreut (?) werden. Alles soll Auge und Ohr sein, während der Lehrer erzählend, schildernd, zeichnend, fragend die Karte durchnimmt, damit der Schüler dann zu Hause das in der Schule Gelernte ruhig durcharbeiten könne. — Was Rave sonst meint über das noch so wenig für den geographischen Unterricht in Volksschulen bestimmte Was? und Wie? (?) und was er von Gründen für die Voranstellung einer astronomisch-mathematischen Vorschule vorbringt, kann man auf sich beruhen lassen, so lange man es besser weiß, und die von ihm gegebene praktische Ausführung nicht besser wird, als sie jetzt ist. Es werden wohl Wenige selbst über seine Ausführung der Geographie von Deutschland mit ihm gleicher Meinung sein, in so weit sie für den untern Cursus bestimmt ist und das ganze wissenschaftliche Material schon zusammennimmt, auch in wissenschaftlicher Auffassung, was für Anfänger jedenfalls eine unpraktische Ueberladung ist.

7. a. Aus E. A. Braun's: „Lehrbuch für den auf die Heimathskunde folgenden Unterricht in der Geographie" (Leipzig, Klinkhardt. 1852. 96 S.) kann man ersehen, daß der Verf. für die von ihm in's Auge gefaßte Stufe eine mäßig ausführliche Beschreibung Deutschlands, eine nur sehr beschränkte Belehrung über die Erdkugel und dann die Beschreibung der Erdtheile mit vorzüglicher Berücksichtigung der Bodengestaltung, der Producte und ihrer Benutzung, sowie der National-Eigenthümlichkeiten der Völker, neben Hervorhebung nur der bedeutendsten Städte, für das hergehörige Pensum hält. Darstellung und Durchführung haben nichts Auszeichnendes. Alles Statistische, zumal bei den außereuropäischen Erdtheilen, ist nur kurz, und dem Anhange sind in Zusätzen, Wiederholungen und Uebersichten vermischte Belehrungen über Kartenzeichnung, Erwärmung und Erleuchtung der Erde, bemerkenswerthe Erscheinungen an dem Luftkreise, über, auf und in der Erde, am Meere, sowie Einiges aus der Producten-Geographie und der Geographie des Menschengeschlechts zugewiesen. Diese letztern empfehlen sich nicht besonders. Dagegen ist ein Umstand an dem Büchlein erwünscht, nämlich die Nachweisung ausführender Lesestücke aus den bekannten, in demselben Verlage herausgekommenen „Lebensbildern von Berthelt, Jäkel, Petermann und Thomas Thl. III. u. IV." Bei allen geeigneten

Gelegenheiten sind passende Abschnitte aus diesen Lebensbildern citirt, um durch deren Vorlesung oder sonstige Benutzung den Unterricht frisch und lebendig zu machen. Die Citate beschränken sich nur auf diese Lebensbilder; viele treffliche Lesebücher enthalten, wie wir schon im 6. Jahrg. des Pädag. Jahresber. nachgewiesen haben, auch sonst noch vortrefflich geeigneten, zur Heranziehung beim geogr. Unterricht sehr zu empfehlenden Stoff, und die Lehrer mögen sich nur in ihrem Lesebuche recht danach umsehen und ihn benutzen; hier hat man aber die Nachweisungen bereits fertig vor sich in meistens ganz guter Wahl. — Täuschen wir uns nicht zu sehr, so sind aus jenen „Lebensbildern" Thl. III. u. IV. schwerlich viele Nummern uncitirt geblieben.

b. L. V. Jüngst äußert sich in der Vorrede zu seinem „ersten Cursus des Unterrichts in der Geographie" (3. Aufl. Lemgo, Meyer. 1852. 52 S.), daß die erste Stufe des geographischen Unterrichts dem Schüler nur eine sichere Kenntniß des Allgemeinsten, der Hauptumrisse des Gerüsts gewähren solle, welche später auszufüllen sind. „Das allgemeine Fachwerk der Wissenschaft" will er deshalb auch nur auf seinen Blättern sowohl in Beziehung auf die mathematischen, als auf die physischen Verhältnisse der Erde geben. Nach einer Vorbereitung zum Kartenverständniß läßt er „allgemeine Erklärungen" folgen, an welche weder „Ansprüche auf Vollständigkeit noch auf Schärfe (!!)" gemacht werden sollen (Beides vermißt man in der That in hohem Grade!), obwohl der Verf. sie auswendig gelernt wissen will. Dann folgen meist bloße tabellarische Aufstellungen der Glieder der Meere, der Caps, Inseln, Gebirge, Flüsse, Producte und Ländernamen der Erdtheile, mit einigen Städteangaben. Nur über die Oberfläche, das Klima, die Einwohner sind die Mittheilungen in einigem Zusammenhange. Was Verf. giebt, soll auswendig gelernt werden; es ist dürftig. Der Standpunkt des Verf.s erscheint uns als ein bereits überwundener, und die „Uebungen", welche er bei den meisten Absätzen andeutet, sind jedenfalls der Art, daß sie in's Buch der Schüler nicht gehören und bei jedem verständigen Lehrer sich von selbst verstehen. Wir können deßhalb keine sonderliche Förderung des geographischen Unterrichts durch dieses Schriftchen und seine Weise erkennen, und auch im Uebrigen das Urtheil in der Pädag. Revüe 1852, December, S. 383 nicht theilen. Die 2. Stufe enthält außer „einer faßlichen Darstellung der mathematischen und physikalischen Erdverhältnisse und einer allgemeinen, ziemlich vollständigen Betrachtung der Erdtheile" die Betrachtung ihrer einzelnen Länder (auch politisch und statistisch); die 3. Stufe Deutschland und die „übrigen Flußgebiete und Inseln Europas, woran sich immer die Zusammenstellung der besonderen Länder knüpft."

c. Rector W. Stahlberg giebt in seinem eben so sachverständig als praktisch gearbeiteten „Leitfaden für den geographischen Unterricht" (In drei Cursen bearbeitet, 2. Aufl. Brandenburg, Müller. 1852. I. u. II. Curs. 76 S. III. Curs. 157 S.) in der Stoffwahl und dessen Bearbeitung auch einige beachtenswerthe Winke. Bereits im 3. Jahrg. des Pädag. Jahresberichts S. 235 wurde erwähnt, daß der 1. Cursus

das Wichtigste aus der mathematischen Geographie und den geographischen Vorbegriffen, die Vertheilung von Land und Wasser und die Beschreibung von Europa mit genauerer Beachtung Deutschlands enthält, während der II. Cursus, die Erweiterung des ersten, das Hauptsächlichste von den außereuropäischen Erdtheilen, und der III. Cursus eine Erweiterung des zweiten enthält. Der darin ausgesprochene Grundgedanke muß als ganz angemessen und praktisch anerkannt werden, und die Ausführung namentlich der beiden ersten Curse ebenfalls, weil darin ein tactvolles Maaß gehalten und in der That das Bedeutsamste hervorgehoben und eine große Fülle von Material principiell weggelassen ist. Wenn der Verf. mit dem Wichtigsten und Nächstliegenden aus der allgemeinen Geographie beginnt, so darf man bei der Beurtheilung dieses Anfangs nicht vergessen, daß er für gehobene Bürgerschulen hat die Durchführung seines Lehrplans begründen wollen. Ohnehin will er die successive Entstehung der Heimathskarte vorangeschickt und diese zur Erwerbung mancher geographischen Vorbegriffe benutzt wissen. Von diesem Standpunkte aus läßt sich sein Verfahren als wohl anwendbar bezeichnen, um so mehr, da er im ersten Cursus den Grundlehren der mathematischen und physischen Geographie nur noch die Beschreibung Europas und seiner Länder folgen, und auch im 2. Cursus, worin, wie im ersten, mathematische, physische und politische Geographie vereint vorkommen, zur Erweiterung des ersten Cursus die außereuropäischen Erdtheile nur in ganz kurzen Umrissen hinzufügt. Der 3. Cursus ist umfänglicher geworden und hat durch Aufnahme geschichtlicher Umrisse bei den meisten Ländern und durch Beachtung der nationalen Eigenthümlichkeiten und Sitten der Völker mehr und mehr das Gepräge der sonst üblichen geographischen Leitfäden für obere Klassen der Bürgerschulen gewonnen. Des Stoffs ist dadurch fast mehr, als zu absolviren sein wird, zusammengebracht; doch ist seine Gliederung und die bevorzugte Beachtung des Bedeutsamern der Art, daß Beides sich zur praktischen Grundlegung für den Unterricht in den genannten Klassen wohl eignet. In dem letztern Cursus rechtfertigt sich die Beibringung allgemeiner geographischer termini technici und ihrer Definitionen jedenfalls am ersten, während, so lange die Anschauung der Sache dem Schüler noch abgeht, die bloßen Namen und ihre Definitionen immer mehr oder minder in der Luft schweben müssen, wie sorglich man sie auch an heimathliche Vorkommnisse comparativ anreiht. Wir müssen auf Grund der Erfahrung zweifeln, daß damit im Anfange wirklich viel Dankenswerthes gewonnen werde; und es fehlt ja im Verlauf des Unterrichts durchaus nicht an Gelegenheit, sie allmählich vorzuführen. Daß so vielfach in Leitfäden und Lehrbüchern dergleichen Begriffe möglichst früh vorgenommen werden, ist an und für sich wohl nimmermehr ein zureichender Grund für die Richtigkeit des Verfahrens. Wir vermögen es wenigstens nicht zu empfehlen. — Stahlberg hat auch darin lobenswerth Maaß gehalten, und das kommt der Brauchbarkeit seines Leitfadens gewiß zu gut. (Vergl. die Controverse über den Beginn mit Begriffserklärungen: Pädag. Jahresber. V. Jahrg. S. 256 ff.)

der Colonien der Staaten nicht bei den Staaten, wozu sie gehören, sondern bei den Ländern, wo sie liegen; Behandlung der durch mehrere Staaten und Länder hindurchgehenden Gebirgszüge oder Flüsse nicht nach jenen zerstückelt, sondern im Ganzen), so sollen doch nicht einzelne, feste Momente die Eintheilungsgründe abgeben, sondern die Natur der jedesmal vorwaltenden Verhältnisse sollen dieselben an die Hand geben. — Schließlich empfiehlt Schouw, statt des Beginns des geographischen Unterrichts mit dem Allgemeinen, das synthetische Verfahren, wodurch das Bild des Ganzen an Klarheit in aller Hinsicht gewinne, und wodurch die beste Gelegenheit zu den belehrendsten, zugleich wiederholenden Hinweisungen gewonnen werde.

Diese kurze Angabe dessen, was Schouw in seinem Büchlein weiter ausführt, wird es ahnen lassen, daß dasselbe manchen lehrreichen Wink enthält. Noch klarer wird seine Intention an den drei ausgeführten Beispielen:

1. Südsee-Inseln (charakteristische Naturverhältnisse, Mangel der Civilisation oder erste Strahlen derselben),

2. Aegypten (halbcivilisirtes Land mit höchst eigenthümlichen Naturverhältnissen, und auch sonst sehr eigenthümlich),

3. Italien (civilisirtes Land, in Natur und Volk ein wohlgesondertes Ganze, für welches nur die politischen Verhältnisse besondere Eintheilungen bedingen).

Wir müssen es uns versagen, diese Beispiele näher zu betrachten, und auf das Buch selbst verweisen. Da aber der Plan darin für die methodische Behandlung kennzeichnend ist, so wollen wir wenigstens von Italien in ganz aphoristischer Kürze dieselbe andeuten.

Italien.

1. Lage; 2. Begrenzung; 3. Ausdehnung (von NW—SO 130 Mi.)
4. Berge. (Nördlicher Bogen der Alpen um Italien vom Tinca Thalausgang bis Fiume 110 Mi.; westlich höher als östlich. — Alpen: (Richtung!)

	Westalpen bis Montblanc;	Mittelalpen bis Ortles od. Brenner;	Ostalpen bis ans adriat. Meer.
a) Mittlere Höhe:	5—10000′	westl. 10—12000′, östl. 8—10000′	westl. 4—8000′, östl. 2—4000′
b) Höchste Gipfel	11800′—10800′ (Namen)	14800′—12100′ (Namen)	9800′—8400′ (Namen)
c) Pässe:	5700′—6400′ (Wo?)	8600′—4300′ (Wo?)	5000′—2700′ (Wo?)

d) Thäler: Meist Querthäler; nur oberes Etsch- und das Tagliamento-Thal große Längs-Thäler.
e) Norditalische Flüsse: Fast alle in den Po; wenige direct ins Meer; nördliche wasserreich, südlich nicht. Warum?
f) Seen: Am Fuß der Alpen (bekannt!); bedeutendster Alpensee auf dem Cenis 6900′ Meereshöhe.
Apenninenkette: (150 Mi. lang; 5—15 Mi. breit).

Nord-Apenninen	Mittel-Apenninen	Süd-Apenninen.
bis Paß-Pontremoli;	bis zu den Ebenen v. Puglia u. Campanien.	

Aehnliche Behandlung wie bei den Alpen a—d. Außerdem:

g) Auslaufende Zweige: Nord-Apenninen keine; desgl. nördl. Mittel-Apenninen; südl. Mittel-Apenninen: zwei mit den höchsten Gipfeln. Süd-Apenninen: einen; ganz im Süden niedrige Hügel bis C. Leuca.
h) Isolirte Massen: an der Westseite der Mittel- und Süd-Apenninen mehrere; östl. nur eine. (Wo?) (Deren Höhenangabe!)
5. Wichtigste Inseln westlich: (Bekannt! Charakteristik ihrer Oberfläche; Gipfel!

6. Wichtigste Ebenen westlich: nördlich von Livorno und Pisa; die römische Campagna, pontinische Sümpfe; neapolitanische Ebene, die von Paestum und Alcastro; östlich: apulische Ebene.

7. Flüsse und Seen: Po ꝛc. Kein Apenninenfluß groß; im Sommer wegen Mangel an Sommerregen wasserarm. — Die Insel-Gewässer alle klein. — Zahlreiche warme und Mineral-Quellen (Wo?). — Seen: auf und an den Alpen (bekannt!), an den Apenninen (Wo?), auf denselben. (Welche?).

8. Bodennatur:

a) Alpen: Central-Alpen-Gürtel: Granit, Glimmerschiefer, körniger Kalk u. s. w. — Die Seitenketten: besonders Kalk. Vulkanische Massen sehr sparsam in den Alpen; dagegen Reichthum an Metallen (Eisen, Kupfer, Blei, Quecksilber).

b) Apenninen: meist dichter, grauer Kalk ohne Versteinerungen, jedoch in Toscana, Calabrien, Elba Granit. — Elba-Eisen, apuanische Alpen Silber ꝛc. Carara Marmor, Volterra Gyps, Maremmen Borazsäure, Girgenti überschwenglich viel Schwefel.
Mehrere thätige, und noch mehr ausgebrannte Vulkane (Wo?)

9. Klima.

a) Klimatologische Tabelle, enthaltend 12 Erdstellen in den verschiedensten Gegenden Italiens (vom St. Gotthard bis Palermo), theils mehrere Tausende, theils nur einige oder mehrere Hunderte von Fußen Meereshöhe, theils am Meeresspiegel, mit Angabe ihrer mittleren Jahres-, mittleren Sommer- u. mittleren Winter-Temperatur. — Gründe für die durch diese Zahlen ausgesprochenen Verhältnisse und Folgerungen aus letztern. Z. B. mittlere Jahreswärme in der Lombardei nur sehr mäßig (+ 9, 3 bis 10, 6°), mittlere Winterwärme sogar gering (+ 0, 6 bis + 2, 7°), geringer als in Edinburg, aber die mittlere Sommerwärme sehr hoch (bis + 18, 2°); in Mailand etwa wie in Nizza und Rom; in Bologna wie in Neapel. Die Seealpen und die Apenninen halten die Meeres-Einflüsse ab; drum das lombardische Klima continental. (In einer Höhe von 6—7500′ die Mittelwärme niedriger als am Nordcap). Zwischen der Nordseite und der Südseite der Apenninen sehr bedeutende Temperatur-Gegensätze (Turin: Nizza; Bologna: Florenz). Entscheidende Einflüsse auf die Vegetation. — Von Florenz nach Süden erhöht sich die Sommerwärme gar nicht, die Mittelwärme wenig (c. 2°), die Winterwärme bedeutend (über 5°); also rückt der Sommer weiter ins Jahr hinaus. In Palermo der September wärmer als der Juni; in der Po-Ebene merkliche Kältegrade (bis c. 8°), in Palermo 0°.

b) Regenmenge am Alpenfuße sehr bedeutend. (Maximum 90 Zoll, Mittel 54″; lombard. Ebene nördlich vom Po im Mittel 34″, höchstens 41″, dagegen in derselben südlich vom Po im Mittel 24″, höchstens 29″. Die Alpen verdichten die vom Meere kommenden Dunstströme. — Dicht am südlichen Fuß der Nord-Apenninen viel Regen 51—92″; Abnahme gegen Süd, Rom 29″, Palermo 21″ (wie Kopenhagen). Ostseite weniger Regen als die Westseite. — Ueberhaupt nimmt in Italien der Sommerregen nach Süd zu stark ab; der meiste Regen im Herbst und Winter; in der Po-Ebene wie in Nord-Europa, meiste Regen im Herbst und Sommer. (Regentabelle!)

c) Schneefall oft stark und lange in der Po-Ebene, besonders im oberen Theile (Turin), bisweilen auch bei Bologna; südlich von den Apenninen dagegen selten, in den Ebenen Siciliens äußerst selten. — Schneelinie an den Alpen nördlich bei 9500′, südlich bei 8000′; auf den Apenninen nur auf 3 Bergen ewiger Schnee (Gran Sasso, Majella, Aetna), sonst im Sommer auf den Höhen selten Schnee, im Winter dagegen viel.

birgszüge, der Freilegung gegen das mildernde Meer oder gegen glühende Wüstenstrecken der Tief- oder Hochebenen, oder in ihren Abänderungen in Folge eines reichen Wechsels der Bodenform auf kurze Strecken, oder ausgedehnter, gleichartiger Bodenstrecken — diese Beachtung ist das zweite Hauptstück im geographischen Charakterbilde. Das dritte ist die von dem Charakter der Pflanzenwelt in dem betrachteten Lokale abhängige Thierwelt mit ihren Formen und Tönen, ihrer Natur und ihrem Haushalt, ihrer Vertheilung, Spärlichkeit oder Reichlichkeit, ihrem Durcheinander in Feld und Wald, ihrem friedlichen Beieinander im menschlichen Haushalt. Das vierte, bedeutendste Moment ist der Mensch mit seiner Natur und Cultur, seinen Stammes- und Sprach-Eigenthümlichkeiten, seinen Sitten, Neigungen, Beschäftigungen, unter dem bestimmenden Einfluß von Naturverhältnissen und Naturkräften auf seine ganze äußere und innere Existenz und deren Gestaltung und Entfaltung, und mit den von seiner physischen und geistigen Ueberlegenheit abhängigen Einflüssen auf zahlreiche Naturverhältnisse, kurz im Contrast oder im Einklang mit der Natur. — Diese Momente schaffen einen so unübersehbaren Wechsel in ihrer Zusammenwirkung, daß nicht zwei Landschaften einander völlig gleich erscheinen können; immer neues Leben, immer neue Formen, immer abgeänderte Charaktere. Bald herrschen die Contraste der Charaktere in der einen, bald das Originelle in der andern Landschaft vor, hier die Farben, dort die Formen, hier Grellheit, dort Weichheit, hier Dürftigkeit, dort Fülle, hier ist die Natur hervorragender als der Mensch, dort dieser gegenüber der Natur. Kurz, es finden sich tausend und aber tausend Wechsel, und man kann nicht enden, wollte man sie alle umfassen. Aber es bedarf auch nicht der ganzen, unerschöpflichen Fülle in Schulen. Dorthin gehören nur repräsentative Landschafts- und Lebensbilder, typische Gruppirungen zur Kennzeichnung nicht bloß der Natur- und Lebensverhältnisse eines vereinzelten Locals, sondern gleich einer ganzen Gattung — um so zu sagen — von Localen mit nah verwandten Erscheinungen. Und wenn gleich eine gewisse künstlerische Composition dazu gehört, um die zu verarbeitenden Momente so zusammenzufügen, daß nicht bloß eine mechanische Tabulatur derselben in stereotyper Folge regelmäßig darin wieder zu erkennen wäre, oder daß nicht bloß eine vorübergehende drastische Wirkung des stummen Erstaunens hervorgerufen wird, sondern daß das Bild der Wirklichkeit congruirt, und so die tiefe Wirkung auf das Gemüth nachhaltig ausüben kann, welche der sinnige Beobachter vis à vis der Wirklichkeit erfahren würde: so macht doch auch andrerseits die Einfachheit des Alphabets, mit welchem die Natur ihre Zusammensetzungen bildet, es macht die auffallende Ausprägung und Bestimmtheit der wesentlich bestimmenden Charaktere diese Arbeit nicht gar zu schwer. Freilich muß man von sich nicht gleich erwarten wollen, daß die Bilder denen von v. Humboldt, Pöppig, Mayer, Steffens, Schouw, Robinson, v. Schubert u. A. an Vollendung gleich kommen sollen. Meisterhaftes können eben nur solche Meister, mit so umfassender Natur- und Weltanschauung und mit so tiefem Blick in Wissenschaft und Leben, oder Männer, wie der vielgereiste

Kohl mit so ausgebildeter Routine der Auffassung der Natur- und Menschen-Verhältnisse, zumal in allerlei Apperçüs, componiren. Sie bleiben Muster, deren Arbeiten in Sache und Form der Darstellung alles Gewöhnliche weit überragen und deren Verständniß nur oder kaum den bestgeschulten, reifern Schülern hinreichend sich öffnet. So ausgezeichnet und kunstgerecht werden die in der Schule für die Schule erwachsenden Charakterbilder nicht leicht werden; wir wollen deshalb ja das Ziel damit nicht zu hoch stellen. Das Beste wird überall nur zu leicht der Feind des Guten, und wenn es auch schon groß ist, Großes gewollt zu haben, so erreicht doch häufig, wer zu viel will, nichts. Immer ist das Schulbedürfniß das Kriterium, nicht moderne Schöngeisterei in überschwenglichen Schilderungen, welches über die erforderlichen geographischen Landschaftsbilder entscheidet. Darum sind oft nur ganz einfache, die Haupterscheinungen in ihrer Wechselwirkung darstellende Bilder ganz an der Stelle; auf die feinere Nüancirung und Ausmalung muß verzichtet werden, weil damit die Schwierigkeiten der Auffassung sich häufen. Ueber welche Gebiete sie sich zu erstrecken haben, ist schon im vorigen Jahrgang des Pädag. Jahresberichts (S. 155 ff.) angegeben; da jedoch gerade das Feld vaterländischer Charakterbilder keineswegs schon so fruchtbar bestellt ist, als man vermuthen sollte, so ist immer noch zu wünschen, daß uns diese von Männern, die den geistigen Fonds dazu besitzen, möchten reichlicher dargeboten werden.

Ein pädagogischer Jahresbericht sollte nun auch wohl nachweisen können, wie es in Volks-, Bürger- und Realschulen mit der Praxis in Betreff der Verwendung solcher Bilder vis à vis der Theorie derselben steht. Doch in dieser Beziehung müssen wir uns vorerst noch bescheiden, die Zeit zu erwarten, bis uns in unserer gegenwärtigen Stellung die lang gewünschte Gelegenheit zum umfassendern Einblick in diese Schulen möglich gemacht sein wird. Was wir aus den Berichten von Revisoren derselben vernommen haben, läßt uns fürchten, daß man besten Falls erst mit dem Anfang dieser neuen Schularbeit beschäftigt, in den meisten Fällen aber auch noch nicht bis zum Anfang damit gediehen ist. Die Zukunft wird lehren, wie weit die Ueberzeugung vom Guten diesem Guten auch praktisch in der Schule Bahn bricht.

Zur geographischen Literatur des Jahres 1852.

I. Blicke in pädagogische und geographische Zeitschriften.

1) Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrgang 1852.

Schulrath Kellner spricht sich S. 286 darüber, daß der geographische Unterricht den patriotischen Zwecken dienen solle, also aus:

„Auch der geographische Unterricht muß den patriotischen Zwecken dienen. Unsere Jugend sollte immer zuerst für das Nöthigste und Nächste,

dann für das Ferne und Entbehrliche geschult werden. Erst Muttersprache, Vaterland und Gegenwart, dann Heidenthum, Vergangenheit. Erst soll der Deutsche, und vor Allem der Christ, gefördert sein, ehe man zum Fremden und zum Religionswesen der Alten überginge. Leider haben sich viele Volksschullehrer so der Einfachheit entfremdet, daß sie mit der sogenannten Gelehrsamkeit zum Nachtheil wahrer Volksbildung coquettiren. Wie wäre es sonst möglich, daß sich der geographische Unterricht selbst in der Volksschule oft mehr mit dem Entfernten, als mit dem Nahen, mit der lieben Heimath beschäftigt, und dem wichtigsten pädagogischen Grundsatze zum Hohne, oft mehr mit außerdeutschen, ja, außereuropäischen Ländern verkehrt, als mit dem Staate, dem die Kinder angehören, dessen treue Unterthanen sie doch werden sollen! Ja, auch der gesammte geographische Unterricht muß dem Zwecke der Bildung zur Vaterlandsliebe und Unterthanentreue dienen. Darum sollen die Kinder durch ihn angeleitet werden, die Nothwendigkeit eines Staatsverbandes überhaupt, sowie dessen Segnungen kennen zu lernen; sie sollen durch ihn einsehen, daß der Einzelne nach göttlicher Anordnung sich der Gesammtheit opferfreudig unterordnen müsse; sie sollen endlich ihr Vaterland, ihren Staatsverband im Geiste durchwandern und sich dankbar aller der mannigfachen Institutionen freuen, durch welche sowohl für das materielle als geistige Wohl der Gesellschaft gesorgt worden. Sie sollen den Staat nicht bloß als eine Gesellschaft von Menschen ansehen lernen, die Ackerbau, Handel und Gewerbe treiben, um sich ihren Unterhalt und Wohlleben zu ermöglichen, sondern als eine Gesellschaft von Christen, die auch noch andere Speise als das Brod des Leibes kennt, weshalb im ärmlichsten Dorfe ein Kirchthurm steht, der gleich einem Finger und Wegweiser nach oben zeigt, wo Christus ist.“*)

2) Löw's Pädagogische Monatsschrift. Jahrgang 1852.

a. Im Januarheft dieser Monatsschrift bespricht Körner unter dem Titel „Zur Geographie“ mehrere Erscheinungen, welche den

*) Anm. In der Einleitung eines kurhessischen Regierungs-Erlasses, die Aufgabe der Volksschule betreffend, heißt es: „Die Volksschulen haben erfahrungsmäßig die Früchte nicht getragen, welche man von denselben glaubte erwarten zu dürfen. Hauptsächlichste Quelle ist die Irrthümlichkeit der Ansichten von der eigentlichen Aufgabe der Volksschule, woran eine zur Verflachung führende Ausdehnung der Unterrichtsstoffe und Unterrichtsziele von selbst sich anschloß. Das Schulregiment will durch Bestrebungen und Anordnungen den angedeuteten Uebelständen entgegenwirken. Der leitende Grundsatz ist hierbei der, daß die Hauptaufgabe der Volksschule darin besteht, die ihr übergebenen Kinder durch Lehre und Zucht in die durch die heilige Taufe gegründete Gemeinschaft mit dem lebendigen und gegenwärtigen Erlöser Jesus Christus völliger einzuführen und sie darin zu erhalten. Dieß auf die Unterrichtsgegenstände angewandt, gibt es solche, die nothwendige, nützliche und schädliche sind. Nothwendige sind das Lesen, biblische Geschichte, Katechismus und Gesang; zu den nützlichen Unterrichtsgegenständen gehören das Schönschreiben, der schriftliche Gedankenausdruck und Rechnen, auch weiterhin, insofern es der Lehrer im christlichen Sinne betreiben kann, Erdbeschreibung, etwa abwechselnd mit Naturgeschichte und mit der Darstellung der wichtigsten Thatsachen aus Kirchen-, Missions- und Profan-Geschichte“. U. s. w.

Fortschritt der geographischen Wissenschaften dokumentiren, namentlich Schouw's „Proben einer Erdbeschreibung" (vgl. oben B. 3.), Oersted's „Abhandlung über den geographischen Unterricht", Ule's „Weltall" (vgl. unten 49), dessen: „Natur, ihre Kräfte, Gesetze und Erscheinungen"; Buff's „Physik der Erde" (5ter Päd. Jahr.-Ber. S. 201); Guyot's „Grundlage der vergleichenden physikalischen Erdkunde" (vgl. unten Nr. 48); Somerville „physische Geographie (6ter Päd. Jahresbericht S. 195); Dr. Vogels „Naturbilder"; dessen „geographische Landschaftsbilder" (6ter Päd. Jahresbericht S. 200); Grube's „geographische Charakterbilder" (6ter Päd. Jahresbericht S. 198). — Alle diese Werke werden treffend in der Kürze charakterisirt, mit einander verglichen und mit Wärme, wie sie es reichlich verdienen, empfohlen. — Im Mai-Heft liefert Neuling (S. 386 ff.) eine Skizze über den weltkundlichen, besonders über den geographischen Unterricht, in Beziehung auf Grube's „Bilder und Scenen." Der darin ausgeführte Grundgedanke ist der, daß das bloße Lernen der thatsächlichen Erscheinungen unfruchtbar ist und erst die Beachtung des Wie und Warum, der bedingenden Ursachen, also des Zusammenhanges in der Wechselwirkung zwischen dem Natur- und Menschenleben Werth verleiht. Es wird dieß an skizzirten Beispielen nachgewiesen.

b. Im dritten, fünften und sechsten Jahrgange des Pädag. Jahresberichts (vgl. III. S. 168 ff.; V. S. 132 ff.; VI. S. 154 ff.) ist wiederholt auf den unterrichtlichen Werth geographischer Bilder (Abbildungen) aufmerksam gemacht. Auf diesen Gegenstand kommt Kallow in seiner Besprechung der „Schüler-Bibliotheken" im Märzheft der P. Monatsschrift von Löw (1852) zurück. Er erwähnt (S. 166) als geeignete Privatlectüre unter den geographischen Schriften die von uns bereits in den genannten Jahrgängen des P. Jahresberichts besprochenen „Charakterbilder von Grube, Unterhaltungen und Studien von Gude und Grube, Bilder und Scenen ꝛc. von Grube, das deutsche Vaterland von Körner (von uns noch nicht genannt), Länder- und Völkerkunde in Biographien von Külb u. s. w." Dann „will er eines Mittels gedenken, durch dessen klugen Gebrauch guter Stoff dem Leser noch um Vieles leichter faßlich und behaltbar gemacht werden kann. Es ist dieß die Ausstattung durch passende und richtige Bilder. Diese geben der Seele des Kindes mit concreten Sachen zu schaffen und holen dem Verstande die Phantasie zur Stütze herbei." Im Unterrichte lassen sich die veranschaulichenden Abbildungen nach Umständen durch des Lehrers Aushülfe ersetzen; aber für des Schülers Privatlectüre sind sie unentbehrlich. Wirken sie selbst noch bei Erwachsenen erläuternd und berichtigend auf deren Begriffe, ja, sind sie ihnen für gewisse Fächer und Zwecke unentbehrlich, obwohl deren Einbildungskraft doch an dem in dem Leben und der Kunst Erfahrenen so vielen Stoff und so viele Anknüpfungspunkte findet, die alle dem Kinde noch abgehen, wie vielmehr dann diesem!" Wie aber bei dem Unterrichte in der Geographie veranschaulichende Bilder meist noch gar nicht benutzt werden, so fehlen sie auch den Jugend-

schriften dieses Inhalts fast gänzlich, und doch sind sie für ein richtiges Verständniß so wichtig, und doch gibt die gründliche Irreführung durch unrichtige Bilder, die durch spätere bessere Einsicht nie gänzlich zu verwischen gelingt, ein deutliches Zeugniß für die einschneidende Kraft dieses Bildungsmittels, — freilich auch eine Mahnung ebensowohl zu vorsichtiger Auswahl als energischer Benutzung der guten." Nachdem dann geäußert ist, daß die zur Orientirung beigegebenen Landkarten und Pläne nicht „zusammenhangslos einzelne, nicht abgeschlossene Landestheile darstellen, sondern sie wenigstens dem nächsten und dem Schüler als solches bekannten Ganzen verbinden sollen, sowie daß die Mittel zur Veranschaulichung geographischer Objekte nicht auf Globen, Karten und Pläne beschränkt bleiben sollen, fügt Kalkow noch hinzu: „Ihnen müssen sich Panoramen von Flüssen und charakteristischen Gebirgszügen, von Vulkanen, Gletschern und Höhlen, von merkwürdig gelegenen Städten, von Häfen und berühmten Bauwerken ꝛc. ꝛc. zugesellen, in möglichst großer Anzahl und den Kreis der nothwendigen geographischen Anschauungen ausfüllend. Die Zwecke des Unterrichts und der Lectüre werden durch sie (deren Treue und Richtigkeit vorausgesetzt) außerordentlich gefördert werden."

Bis jetzt scheint die Herausgabe derartiger für Jugend-, Bildungs- und namentlich für Schulunterrichts-Zwecke berechneter Bilder an dem voraussichtlich beträchtlichen Kostenaufwande und der Befürchtung nicht ausreichender Unterstützung durch sehr verbreitete Abnahme noch immer scheitern zu wollen.

3. Mager-Scheibert's „Pädagogische Revüe. 1852. Oktober- und November-Heft.

Dort spricht Dir. Scheibert (S. 305) bei Gelegenheit der Recension von Waitz's „allgemeiner Pädagogik" sich folgendermaßen aus:

„Wir stimmen nicht ein in die Bedeutung, die der Geographie beigelegt wird. So mannigfaltige Unterrichtsweisen uns auch zu Gesicht gekommen sind, über die Thätigkeit des Kartenlesens hinaus haben wir nirgends eine Spur von einer Selbstthätigkeit des Schülers wahrnehmen können (? Ob zum Schaffen und Aufnehmen von Landschaftsbildern keine Selbstthätigkeit des Schülers gehört?), außer einer solchen, welche entweder das Material aufnimmt, oft dieß als ein unangeschautes, nicht anschaulich zu machendes, oder welche eine anderweitig gewonnene Kenntniß auf bestimmte geographische Verhältnisse verwendet. In diesem letzteren Sinne kommt uns die Geographie immer vor wie ein Conglomerat, das mit seinen mannigfaltig gestalteten und gefärbten Krystallen sich ganz schön für den Beschauer ausnimmt, dem aber vermöge der verschiedenen Exponenten der Lichtbrechung doch die Durchsichtigkeit mangelt und das so für den jugendlichen Geist nicht als Bildungsstoff gebraucht werden kann (?!). Sie hat auf dieser glänzendsten Stufe eine gewisse Aehnlichkeit mit der Technologie."

Sehr schmeichelhaft ist dieses Verdict für uns Lehrer der Geographie gerade nicht; doch, denken wir, daß man nicht nothwendig die Geographie zu einem bunten Gehäuf zu gestalten brauche, und daß sie dann doch ein geeigneter Bildungsstoff bleiben werde.

4. Dr. H. Berghaus „Geographisches Jahrbuch zur Mittheilung aller wichtigsten neuen Forschungen. Viertes Heft. Gotha, Perthes 1852. (Mit Karten 1½ Thlr.)

Die meisten der 17 Rubriken des 4ten Heftes, unter denen auch Vorträge und manche Entlehnungen aus dem „Athenäum" (1850 u. 1851) gefunden werden, berühren ein rein wissenschaftliches, dem Schulunterrichte theils gar nicht, theils völlig untergeordnet zu gut kommendes Interesse. Von einigen andern sind die Resultate von Interesse. Zu ersteren gehören: die „Skizze einer Karte des Theils von Asien zwischen der Ostküste des caspischen Meeres und dem Alpensee Issikul am nördlichen Abhange des chinesischen Himmelsgebirges, von General v. Bolotoff 1851," „Klima-Veränderungen in der Hochebene von Santiago de Chile und das große Erdbeben vom 2. April 1851, aus Briefen des Lieut. Gittis u. A."; „Zur physikalischen Geographie überhaupt und zu der von Kurland insbesondere, nebst einigen orthographischen Excursen vom Consistorialrath Büttner zu Schleck in Kurland." (Sehr verschiedenartige Mittheilungen dieses Greises über Trockenlegung und Kanalführung, Käfereintheilung, die alten Lihben (Bewohner), die Flora Kurlands, den intermittirenden See daselbst ꝛc. ꝛc.); „Der gegenwärtige Zustand und die Aussichten der Wissenschaft des Erdmagnetismus von Airy" (die gegenwärtigen Leistungen kurz übersichtlich zusammenstellend); „Ueber die Lage der Isoklinen von Yorkshire, von Philipps" (von localem Interesse); „Untersuchungen über das Dasein ursprünglicher Einwohner in Schottland vor der Keltenzeit von Dr. Wilson" (rein ethnologisch); „Antwort auf eine französische Beurtheilung des Aufsatzes: Ueber die geogr. Verbreitung der Sprachen Abyssiniens und der Nachbarländer, von Dr. Beke" (gelehrte Antikritik); „Vegetation und Klima der Khossya-Berge von Dr. Hooker" (die eigenthümlichen Pflanzen dieser Berge; kurz, über die Temperatur- und Klima-Beschaffenheit); „Uebersicht der Vermehrung der Volkszahl in Bayern seit der neuen Kreiseintheilung, 1837 von Knittelmaier (kurze Angabe der Procente dieses geringen Zuwachses). „Ergebnisse der 10jährigen Regenbeobachtung zu Chiswic 1841—1850 (kurze Uebersicht). „Ueber die plutonischen und vulkanischen Gebilde des Kirchenstaats und der angrenzenden Gegenden, von Murchison" (speziell geologisch); „Ueber das Verhalten der heißen und der Dampfquellen Toskana's zu den plutonischen und metamorphischen Felsarten, denen sie entströmen, und zu den früheren und gegenwärtigen Eruptionen der italischen Halbinsel, von Murchison (ebenfalls speziell geologisch). — Dagegen ist der Aufsatz sehr interessant und belehrend, welcher „über die Wellen im atlantischen Oceane, ihre Größe, Schnelligkeit und ihre sonstigen Erscheinungen" handelt. Von Dr. W. Scoresby. (Scoresby sah und maß im atlantischen Ocean Wellenhöhen von 43′ über dem untern Meeres-Niveau (Wellenthal), oder ½′ über dem mittlern; ja, es schossen Wassergipfel und sich kreuzende Kämme noch 10—15′ höher hinauf, also bis 58′ über dem Wellenthal. Andere Wellen hielten sich häufig auf 26—30′ Höhe, hatten aber auf dem Rücken keine große Ausdehnung. — Die Geschwindigkeit fand er unter Zugrunde-

legung der 220 Fuß Länge seines Schiffs. Die Wellen brauchten 6 Sekunden, um diese Schiffslänge zu durchlaufen; von Gipfel zu Gipfel verflossen aber 16,5 Sek., innerhalb deren also das Wasser 605 Fuß fortschoß, welche Länge er wegen Coursabweichung des Schiffs auf 559′ reducirt. (Auch sonst schon fand er die Totallänge der Wellen in der Richtung des Schiffscurses zu 600 Fuß.) Das Schiff selbst legte 9 Knoten in jeder Stunde (6075,6′ × 9 = 54680,4′) oder 15,2′ in 1 Sek. zurück; in 16,5 Sek. geht es also in seinem Curse 16,5 × 15,2′ = 250,6′ vor. Diese Länge wegen der „Abweichung von zwei Strichen" reducirt, gibt 231,5′, und diese zu obigen 559′ hinzugenommen 790,5 Fuß in 16,5 Sek., also für jede Stunde eine Weite des Vorrückens der Wellen von 32 Miles. — Mr. Scott Russel hat diese Weite nach anderer Methode zu 30—31 Miles gefunden. — In einzelnen Fällen sind, wie bei Warberg in Norwegen, Wellenhöhen von 400′ und an der Küste von Cornwallis bis zu 300′ beobachtet worden.) — Interessant ist auch „der Ausflug an die Ufer des todten Meeres (1230¾ Fuß tiefer als das Mittelmeer bei Jaffa), im Januar 1851 von De Saulcy" (belehrend in ethnographischer, sittengeschichtlicher, geographischer und geognostischer Rücksicht). Ebenso die „geographische Vertheilung der submarinen Fauna und Flora der britischen Gestade-Meere, von Prof. Forbes. (Die Seethiere und Seepflanzen sind in der Tiefe in einer Reihe von Zonen oder Regionen vertheilt, von der Hochwassermarke bis zu den größten Tiefen. Es werden diese Regionen und die charakteristischen Pflanzen und Thiere näher angegeben, die Seeprovinzen, denen sie zugehören, geschieden und die Abänderungen angedeutet, welche zwischen O. u. W., S. u. N. obwalten, und die namentlich in Betreff der Zerstreuung durch den Golfstrom in den obern Regionen vorkommen, während die tiefsten Formen davon unberührt bleiben. — Eben so belehrend ist endlich die Nachricht „über die größte Meerestiefe im südatlantischen Ocean," von Goldsborough. (Unter 28° 21′ s. Breite und 29° 17′ w. Länge von Greenwich war danach in 1 Stunde 9 Minuten die Tiefe von 3¼ Miles oder 3100 Klafter gelothet)*). — Die dem Jahrbuche beigegebenen Kärtchen Nr. XII. u. XIII., theils zur „Uebersicht der Entdeckungen der Expeditionen zur Aufsuchung Franklins im arktischen Meere 1850 und 1851", sowie zur „Uebersicht der Entdeckungen, welche im arktischen Amerika von 1832—1851 von Engländern und Russen gemacht worden sind", klären das Bild dieser nördlichsten Gegenden sehr erheblich auf (namentlich Nr. XII.) Man kann sie als unentbehrliches Supplement, behufs der Berichtigung

*) Anm. Die neuesten Tiefsee-Peilungen, worin sich die nordamerikanischen Marine-Offiziere besonders ausgezeichnet haben, und die neben Messung erstaunlicher Tiefen eine noch erstaunlichere Verschiedenheit dieser Tiefen auf oft sehr nahe an einander liegenden Punkten ergeben haben, haben in Bezug auf die größten Meerestiefen zu folgenden interessanten Resultaten geführt: Unter 32°6′ n. Br. und 44°47′ w. Lge. fand Barren am 9. Mai 1852 bei 33,000 Fuß Grund. Am 30. October 1852 fand Denham unter 36°49′ s. Br. und 37°6′ w. Lge. bei 46,236 Fuß Grund. Die bis jetzt bekannten Meerestiefen überbieten demnach alle bekannten Höhengipfel des festen Landes.

und Ergänzung aller übrigen Karten vom nördlichsten Nordamerika ansehen.

3. „Rheinische Blätter" von Dr. Diesterweg. Jahrgang 1852.

Seit Léon Foucault in Paris sein überraschendes Experiment, durch das Pendel die Erdrotation sichtbar zu machen, bekannt gemacht hat, ist man in Broschüren und Journal-Artikeln bemüht, dasselbe begründend zu erklären. In den „Rheinischen Blättern" ist von Dr. Birnbaum (S. 297 ff.) diese Sache sehr faßlich erläutert, obwohl auf ein paar für mittlere geographische Breiten wesentliche Verhältnisse bei diesen Rotations-Erscheinungen durch ihn noch nicht so klares Licht geworfen ist, daß sie danach ganz verstanden werden können. Dies gilt namentlich in Rücksicht auf Das, was er über die Drehung des Meridian-Durchmessers sagt; wer die Sache nicht bereits versteht, kann sie durch das darüber Gesagte nicht genügend klar verstehen lernen.

Wie vor ein paar Jahren der jetzige Rector Crüger in Havelberg im „Schulblatt der Provinz Brandenburg (Jahrg. 1852, S. 461 ff.) die „Kreisrechnung im Dienste der populären Astronomie" zur Berechnung der Entfernung und Größe der Himmelskörper faßlich benutzen lehrte, so hat in den „Rheinischen Blättern" (1852, S. 314 ff.) Weißgerber eine „gemeinfaßliche Methode, die Entfernung des Mondes und der Sonne von der Erde zu finden", angegeben, die ganz verständlich und praktisch genannt werden kann. Es wird dabei wesentlich die Zeichnung verjüngter Dreiecke benutzt. — Sowohl der Aufsatz von Dr. Birnbaum als der von Weißgerber müssen übrigens im ganzen Zusammenhange gelesen werden; auszugsweise Andeutungen daraus genügen nicht.

II. Leitfäden, Lehr- und Handbücher.

1) P. J. Beumer, Lehrer: Kurze Beschreibung und Geschichte von Palästina. Für Volksschulen bearbeitet. Mit 2 lith. u. illum. Karten. 3te Aufl. Wesel, Bagel. 12. (24 S. 2½ Sgr.)

2) Basler, Conrector: Geographie der Preußischen Provinz oder des Herzogthums Schlesien und der Oberlausitz. Für Schule und Haus. Goldberg, Klincke. (56 S. 2½ Sgr.)

3) J. Chr. Fr. Scholz, Seminar-Oberlehrer: Hülfsbuch für den Unterricht in der Geographie von Schlesien. 4te Aufl. Mit einer color. Karte von Schlesien. Breslau, Graß u. Barth. (70 S. 5 Sgr.)

4) Dr. G. E. Leo, Consistorial-Rath: Beschreibung des Königreichs Sachsen. Ein Lesebuch für Schule und Haus; 2te sehr verm. Aufl. Mit einer Karte. Leipzig, Klinkhardt. (262 S. 15 Ngr.)

5) Dr. Billig: Erdkunde von Deutschland und seinen Nachbarländern. Ein methodisch bearbeitetes Lehrbuch zum Gebrauche in Volks- und Bürgerschulen, sowie für Freunde der Erdkunde überhaupt, mit besonderer Rücksicht auf politische und Kulturgeschichte. Jena, Schreiber. (338 S. 24 Sgr.)

6) **C. Winderlich**: Deutschland. Ein vollständiges Handbuch für die Kunde des Vaterlandes. In 3 Bänden. I. Bd. 2te Aufl. Allgemeine Geographie von Deutschland. Leipzig, O. Wigand. (4 Thlr.)

7) **C. G. Giebel**, Privatdocent: Gaea excursoria germanica. Deutschlands Geologie, Geognosie und Paläontologie. Ein unentbehrliches Handbuch auf Excursionen und zum Selbstunterrichte. Mit 24 lith. Tafeln. Leipzig, Abel. (34 Bog. 2⅔ Thlr.)

8) Dr. **H. K. Brandes**, Director: Geographie von Europa für Lehrer an den obern Gymnasialklassen, aber auch für Alle, welche sich über die verschiedenen Formen der Oberfläche von Europa und über die wichtigsten Gegenstände auf derselben sorgfältig und im Zusammenhange unterrichten wollen. Lemgo u. Detmold, Meyer. 2 Thle. (508 u. 438 S. 3 Thlr.)

---

9) **J. G. C. Wöhrle**: Kurzgefaßte Geographie nebst Abriß der biblischen Geographie für die Hand der Volksschüler. 10te Aufl. Stuttgart, Lubrecht. (3 Sgr.)

10) **G. F. Heinisch**: Abriß der Erdbeschreibung für die Hand der Schüler. Bamberg, Buchner. (41 S. 3 Sgr.)

11) **Fr. Görbrich**, Pfarrer: Anleitung zum erdkundlichen Unterrichte in der Volksschule. Mit 2 lith. Tafeln. Wien, Seidel. 1853. (68 S. 6 Sgr.)

12) **M. Hofsak**, Lehrer: Leitfaden für den geographischen Unterricht an Unter-Realschulen. 1stes Heft: Umrisse und Vorbegriffe. Wien, Seidel. 1853. (60 S. 6 Sgr.)

13) **K. L. Gautter**: Kleine Geographie für die Hand der Kinder in Volksschulen. 5te Aufl. Mannheim, Bensheimer. (48 S. 12. 3½ Sgr.)

14) **C. G. Schramm**: Leitfaden zum Unterrichte in der Erdbeschreibung. 5te bis auf die neueste Zeit ergänzte Aufl., besorgt von C. G. Schütz. Colberg, Post. (4 Sgr.)

15) **H. Nave**, Lehrer: Leitfaden zu einem methodischen Unterrichte in der Geographie für Bürger- und Volksschulen. In stufenweiser Erweiterung. Erste Stufe. Hannover, Hahn. (48 S. 4 Sgr.)

16) **E. A. Brauns**, Pfarrer u. Rector: Lehrbuch für den auf die Heimathskunde folgenden Unterricht in der Geographie. Leipzig, Klinkhardt. (96 S. 5 Sgr.)

17) **L. W. Jüngst**, Oberlehrer: Erster Cursus des Unterrichts in der Geographie. 3te Aufl. Lemgo u. Detmold, Meyer. (52 S. 4 Sgr.)

18) **W. Stahlberg**, Rector: Leitfaden für den geographischen Unterricht. In drei Kursen bearbeitet. 2te verbesserte Aufl. I. u. II. (76 S. 5 Sgr.) III. (157 S. 7½ Sgr.)

19) Leitfaden der Geographie für Töchterschulen. (Verf. ung.) 3te Aufl. Zerbst 1850. (140 S. 10 Sgr.)

20) **J. G. Fischer**: Geographie nebst Andeutungen aus der Länder- und Völkergeschichte. Darmstadt, Jonghaus. (346 S. 15 Sgr.)

21) **K. Vormann**, Provinzial-Schulrath: Grundzüge der Erdbeschreibung mit besonderer Rücksicht auf Natur- und Völkerleben; ein Leitfaden für den geographischen Unterricht in den mittleren Klassen der Bürgerschulen. 4te verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Schultze. (164 S. 10 Sgr.)

22) **G. A. Hartmann**, Subconrector: Leitfaden in zwei getrennten Lehrstufen für den geographischen Unterricht in höheren Lehranstalten. 3te verb. Aufl. Osnabrück, Rackhorst. (104 S. 5 Sgr.)

23) Dr. G. H. E. Ohlert, Prorector: Kleine Geographie für die untern und mittlern Klassen der Gymnasien und höhern Bürgerschulen. 2., sehr verm. u. verb. Aufl. Königsberg, Bornträger. 1851. (150 S. 7½ Sgr.)

24) H. Petersen, Oberl.: Lehrbuch der Geographie nach den neuesten Staatsveränderungen. Für Schule und Haus. 6. Aufl. Hamburg, Schubert. (12½ Sgr.)

25) Dr. Ot. A. Daniel: Lehrbuch der Geographie für höhere Unterrichts-Anstalten. 4. Aufl. Halle, Waisenhaus-Buchhandl. (15 Sgr.)

26) F. Ch. Gelten: Grundlage beim Unterricht in der Erdbeschreibung. Des hodegetischen Handbuchs der Geographie I. Bd. (Für Schüler.) 22. Aufl. Halle, Schwetschke. (332 S. 12½ Sgr.)

27) Dr. C. Arendts, Prof.: Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Geographie. Regensburg, Manz. (188 S. 11½ Sgr.)

28) Th. Schacht, Oberstudienrath: Kleine Schulgeographie. 6. Aufl. Mit einer Karte (die Planiglobien darstellend). Mainz, Kunze. 1853. (124 S. 11 Sgr.)

29) W. Volkmar, Gymnasiallehrer: Leitfaden beim geographischen Unterrichte. 2. Aufl. Braunschweig, Meyer. (156 S. 10 Sgr.)

30) C. v. Seydlitz, ehedem Erziehungs-Inspector: Leitfaden der Geographie. Ein Buch für Schule und Haus. 6., wesentlich verb. u. bereich. Aufl. Breslau, Hirt. (301 S. 17½ Sgr.)

31) Dr. F. T. Kütting, Prof.: Die Elemente der Geographie, als Lehr- und Lesebuch für Gymnasien, Bürger-, Real- und Töchterschulen. 2. Aufl. Nordhausen, Büchting. 1853. (128 S. 12 Sgr.)

32) Fr. Hauke, Dir.: Leitfaden für den Unterricht in der Geographie, mit beson. Rücksicht auf Oesterreich. 2. Aufl. Wien, Braumüller. (20 Bg. 28 Sgr.)

33) C. Bade, Gymnasial-Oberlehrer: Leitfaden für den Unterricht in der Geographie. Zum Gebrauche in Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Nach der Methode der Neuern bearbeitet. 2. Abthl. Politische Geographie. Paderborn, Schöningh. (324 S. 24 Sgr.)

34) Dr. K. G. Neuschle, Prof.: Vollständiges Lehrbuch der Geographie mit Einschluß der Hilfskenntnisse nach neuem Plan in zwei selbstständigen Theilen. Zum Schulgebrauch. 2. Theil. Beschreibende Geographie. Stuttgart, Schweizerbart. (317 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

35) Dr. J. Bender: Lehrbuch der Geographie für Gymnasien und ähnliche Lehranstalten. Soest, Nasse. (272 S. 21 Sgr.)

36) Fr. Locher, Lehrer: Allgemeine Geographie, oder Lehrbuch der Erdkunde für Gymnasien, Real- und höhere Bürgerschulen (statistisch und ethnographisch). 1—3. Lief. Regensburg, Pustet. (à 15 Sgr.)

37) Dan. Völter, Prof.: Lehrbuch der Geographie. I. Allgemeiner Theil. Mit 3 lithograph. Taf. 2., verm. u. verb. Aufl. Eßlingen, Weychardt. (256 S. 17½ Sgr.)

38) J. Annegarn's Handbuch der Geographie für die Jugend. 5., abermals bedeutend verm. u. verb. Ausgabe von H. Overhage, Pfarr-Dechant. Münster, Theissing. (602 S. 22½ Sgr.)

39) A. Rohlfs Handbuch der Erdbeschreibung. Nach den neuesten Quellen. Mit erläuternden Zeichnungen. Berlin, Simion. 1851. (367 S. u. 1 Bog. Register. (1 Thlr.)

40) Dr. C. Ritter, Prof.: Einleitung zur allgemeinen vergleichenden Geographie und Abhandlungen zur Begründung einer mehr wissenschaftlichen Behandlung der Erdkunde. Berlin, Reimer. (248 S. 1 Thlr.)

41) Dr. K. Robert Schneider: Handbuch der Erdbeschreibung u. Staatenkunde. Glogau, Flemming. (Bis zur 30. Lieferung vorgerückt. à 5 Sgr.)

---

42) Dr. M. v. Kalckstein, Offiz. d. Armee: Grundlinien einer physischen Erdbeschreibung zum Selbststudium und zum Gebrauch für höhere Lehranstalten. Berlin, Schneider. (58 S. 7½ Sgr.)

43) Fr. Ahrendt: Die Elemente der physikalischen Erdkunde nebst einer Einleitung in die politische. Langensalza, Schulbuchh. des Thür. Lehrervereins. (342 S. 1 Thlr.)

44a) Dr. G. Neuschle, Prof.: Grundzüge der physischen Geographie. Nach Hughes und Ansted. Mit vielen speziellen Schilderungen und tabellarischen Zusammenstellungen. Mit 5 color. Karten und 30 Holzschn. Stuttgart, Müller. (274 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

44b) Zamminer, Prof.: Die Physik der Erdrinde und der Atmosphäre populär dargestellt. Mit 3 Karten. Stuttgart. (24 Sgr.)

45a) W. F. A. Zimmermann: Das Meer, seine Bewohner und seine Wunder. 2. Bd. 3. Aufl. Langensalza, Schulbuchh. d. Thür. Lehrervereins. (2½ Thlr.)

45b) Dessen: Der Erdball und seine Wunder. Ein populäres Handbuch der physik. Erdbeschreibung. Mit vielen Abbild. u. Karten. Berlin, Hempel. (1. Lief. 7½ Sgr.)

46) L. Rudolph: Die Pflanzendecke der Erde. Populäre Darstellung der Pflanzengeographie für Freunde u. Lehrer der Botanik und Geographie. Nach den neuesten u. besten Quellen. Berlin, Nicolai. 1853. (416 S. 2 Thlr.)

47) A. W. Grube und E. Gude: Unterhaltungen und Studien aus dem Natur- und Menschenleben. 2. Jahrg. Magdeburg, Fabricius. 1853. (16 Sgr.)

48) A. Guyot: Grundzüge der vergleichenden physikalischen Erdkunde in ihrer Beziehung zur Geschichte des Menschen. Vorlesungen für Gebildete. Deutsch bearbeitet von Dr. H. Birnbaum. Mit 3 Karten. Leipzig, Hinrichs. (1½ Thlr.)

49) Dr. O. Ule: Das Weltall. Beschreibung und Geschichte des Kosmos im Entwickelungskampfe der Natur. 3 Thl. mit vielen Holzschn. 2. verm. Aufl. Halle, Schmidt. (c. 60 Bog. 3 Thlr.)

50) Dr. B. Cotta: Briefe über A. v. Humboldt's Kosmos. Ein Commentar zu diesem Werke für gebildete Laien. 3. Thl. 2. Abthl. Mit einer Karte von A. Stieler, 3 Steindrucktaf. u. mehreren Fig. in Holzsch. Leipzig, Weigel. (S. 247—468. 1 Thlr. 18 Sgr.)

---

51) J. W. Schmitz: Astronomie für Alle. (Auswahl aus dess. Verf. Conversationslexicon.) Köln, Greven. (59 S. 5 Sgr.)

52) Dessen: Der kleine Kosmos. (Auswahl aus dess. Verf. Conversationslexicon.) Das. (99 S. 10 Sgr.)

53) R. Hauptmann: Einschau in die Himmelskunde, oder gemeinfaßliche Belehrungen aus dem Gebiete der Astronomie. Mit einer Sternkarte und 31 Holzschn. Torgau, Selbstverlag. (88 S. breit 8. 15 Sgr.)

54) F. G. L. Greßler: Himmel und Erde beschrieben und im Modell dargestellt. 7., verb. u. verm. Aufl. Mit Figuren und einer Sternkarte. Langensalza, Schulbuchh. des Thür. Lehrervereins. (230 S. 22½ Sgr.)

55) **J. E. Hierl**, Prof.: Grundriß der mathematischen und physikalischen Geographie. 1. Thl. Die mathematische Geographie. Mit 11 Figur. München, Finsterlin. (123 S. u. 1 Taf. 24 Sgr.)

56) Dr. **Diesterweg**: Astronomische Geographie und populäre Himmelskunde. Zum Schulgebrauch und Selbstunterricht. 4., verm. u. verb. Aufl. Mit Figuren u. Sternkarten. Berlin, Enslin. (348 S. 1¼ Thlr.)

57) **G. B. Airy**: Sechs Vorlesungen über Astronomie, gehalten in den Versammlungen des Ipswicher Museums. Nach der 2. Aufl. des Originals aus d. Engl. übersetzt von Dr. H. Sebald. Berlin, Dunker. (18 Bog. 7 Figurentaf. 1 Thlr.)

58) Dr. **J. H. Mädler**, Staatsrath u. Prof.: Populäre Astronomie. 4., völlig umgearb. und mit einem Nachtrag versehene Aufl. Nebst einem Atlas v. 20 Taf. Berlin, Heymann. (641 u. 33 S. 3½ Thlr.)

59) Dr. **J. Meyer**: Lehrbuch der astronomischen u. physikalischen Geographie, oder die Erde in ihrem Verhältniß zum Sonnensystem und als planetarisches Individuum. Nach den besten Hülfsmitteln zum Selbstunterricht. Neue, wohlfeile (Tit.) Ausg. Zürich, Meyer u. Zeller. (728 S. 1 Thlr. 18 Sgr.)

60) Dr. **G. H. v. Schubert**: Das Weltgebäude, die Erde und die Zeiten der Menschen auf der Erde. A. u. d. T. Geschichte der Natur. I. Band. Erlangen, Palm u. Enke. (18 u. 764 S. 2 Thlr. 24 Sgr.)

61) **D. Möllinger**, Prof.: Astrognosie. Anleitung zur Kenntniß der im mittleren Europa sichtbaren Sternbilder. Erklärende Beilage zu der vom Verf. herausgegebenen beweglichen Himmelskarte. Für Freunde des gestirnten Himmels. 2. Ausg. Solothurn, Jent u. Gassmann. 1851. (72 S. qu. 8. 15 Sgr. Die Himmelskarte 1 Thlr.; auf Pappe mit transparenten Sternen 2 Thlr. 9 Sgr.)

---

62) Dr. **M. L. Frankenheim**: Völkerkunde. Charakteristik u. Physiologie der Völker. Breslau, Trewendt u. Granier. (559 S. 2 Thlr. 7½ Sgr.)

63) Dr. **H. Berghaus**, Prof.: Völker des Erdballs nach ihrer Abstammung und Verwandtschaft und ihren Eigenthümlichkeiten in Regierungsform, Religion, Sitte und Tracht. Mit 150 naturgetreuen color. Abbild. 2. (Titel-) Ausg. Brüssel, Marquardt. (1. Bd. 1—18 Lief. à ⅓ Thlr.)

---

64) **G. F. Heinisch**: Kleine Weltkunde für Schule und Haus. 2. Aufl. Bamberg, Buchner. (123 S. 4 Sgr.)

65) **M. A. Becker** (W. F. Warhanek und C. F. Furlani v. Felsenburg): Lehr- und Lernbuch der Weltkunde. Ein Leitfaden zum erdkundlichen Unterrichte für Schule und Haus. 1. Bd. Weltkundliche Vorschule. Wien, Seidel. (198 S. 16 Sgr.)

---

66) **M. Liphold**: Bilder und Erzählungen aus dem Gebiete der Geschichte und Geographie, der Länder- und Völkerkunde gesammelt und bearbeitet. Zur Unterhaltung und Belehrung der reifern Jugend. 1. Bdchn. Mit Titelkupf. Landshut, Krüll. (220 S. 12 Sgr.)

67) **A. W. Grube**: Geographische Charakterbilder in abgerundeten Gemälden aus der Länder- und Völkerkunde. 2 Thle. 4. Aufl. Leipzig, Brandstetter. (2½ Thlr.)

68) **Dessen**: Bilder und Scenen aus dem Natur- und Menschenleben in den fünf Haupttheilen der Erde. Nach vorzüglichen Reisebeschreibungen

für die reifere Jugend ausgewählt und bearbeitet. In 4 Theilen mit Bild. und Holzschn. Jetzt complet. Stuttgart, Steinkopf. (2 Thlr. 8 Sgr.)

68b) **Schäppi**: Zonen-Gemälde, oder Darstellung der jedem Himmelsstriche eigenthümlichen organischen Naturgeschöpfe. Mit 700 Abbild. 1. Abth. (Für das Ganze 3 Thlr. 14 Sgr.)

69) **J. G. Fels**: Neue Reisebilder in anziehenden Gemälden u. Skizzen für die reifere Jugend. Mit 8 color. Bildern. Chur u. Leipzig, Grubenmann. (341 S. 1 Thlr. 6 Sgr.)

70) **C. Scheuermann**: Reisebilder, Natur- und Kulturgemälde aus allen Zonen und Welttheilen, nach den vorzüglichsten neuern Reisewerken bearbeitet. 1. Bd. in 2 Thl. Schaffhausen, Schalch. (252 u. 237 S. 1 Thlr. 6 Sgr).

71) **Fr. Heinzelmann**, Pastor: Die Weltkunde, in einer planmäßig geordneten Rundschau der wichtigsten Land- und Seereisen für Jünglinge ꝛc. auf Grund des Reisewerkes von Dr. Harnisch VII—X. Bd. Mit Stahlstichen u. Karten. Leipzig, Fleischer. (à Bd. 1½ Thlr. I—X. Bd. 13 Thlr.)

72) **F. Hirt**: Sammlung illustrirter Familienbücher. 3. Abtheilung. Aus dem Buche des Lebens und der Natur. Reisebilder. 1. Thl. In's Riesengebirge. Mit Illustrationen. Breslau, Hirt.

III. Kartenwerke.

73a) **L. Thomas**: Atlas für Volksschulen. 6 Karten. Leipzig, Klinkhardt. 53. (7½ Sgr.; in Parthien 6 Sgr.)

73b) **C. Beer**: Kleiner Duodez-Atlas. 16., von H. v. Gerstenbergk verm. Aufl. Weimar, Voigt. (½ Thlr.)

74) Dr. **C. Vogel**, Direct.: Netz-Atlas zum Kartenzeichnen für Schulen. 6 Bl. auf Wachspapier. Leipzig, Hinrichs. (12 Sgr.)

75) **L. Holle**: Kleiner Schul-Atlas der neuesten Erdkunde. 10 Karten. 7. Aufl. Wolfenbüttel, Holle. 53. (7½ Sgr.)

76) **C. Winkelmann**: Elementar-Atlas für den geographischen Unterricht. 25 Bl. 3. Aufl. Eßlingen, Weychard (24 Sgr. bessere Ausg. 1⅔ Thlr.)

77) **J. B. Roost**: Hand- und Schul-Atlas von 30 Karten, mit vielen erläuternden Zugaben. Kempten, Dannheimer. (1 Thlr. 20 Sgr.)

78) **C. Wagner**: Atlas der neusten Erdkunde. Für Schulen. 14. Aufl. 28 Karten. Mainz, Zenitsch. (1½ Thlr.)

79) **C. v. Sydow**: Schul-Atlas in 38 Karten. 4. Aufl. Gotha, Perthes. (1 Thlr.)

80) **A. Stieler**. Kleiner Atlas der deutschen Bundesstaaten. Für Schulen. 29 Kart. 4. Aufl. Gotha, Perthes. (1⅓ Thlr.)

81) Dr. **Stein**: Neuer Atlas der ganzen Erde für die gebildeten Stände und für Schulen. 25 Karten u. 9 histor. u. statist. Uebersichts-Tabellen. 26. Aufl. besorgt von Dr. K. Th. Wagner. Leipzig, Hinrichs. (4½ Thlr.)

82) **J. Schubert**: Neuster Handatlas der alten u. neuen Geographie über alle Theile der Erde. 60 Kart. 1—19 Lief. Hamburg, Schuberth. (à 2 Kart. ⅓ Thlr.)

83) Dr. **Sohr**: Vollständiger Handatlas der neuern Erdbeschreibung über alle Theile der Erde. 82 Blatt. 5., v. Berghaus verm. Aufl. 9—34. Lief. Glogau, Flemming. (à 5 Sgr.)

84) **Bauerkeller's**: Handatlas der allgemeinen Erdkunde, der Länder- und Staatenkunde. Mit Text von L. Ewald. Bis 28. Lieferung. Darmstadt, Bauerkellers Präg-Anstalt. Jonghaus u. Venator. (à Lief. 12½ Sgr.)

85) **K. Zimmermann**: Karte von Mittel-Europa. Zur Uebersicht der Eisenbahnen und Haupt-Verkehrsstraßen, nebst Angabe der elektrischen Telegraphen. Neu herausg. von F. W. Kliewer. Berlin, Reimer. (Ein Blatt. 25 Sgr. Auf Leinwand 1½ Thlr.)

86) **F. Handtke**: Handatlas des preußischen Staats. 36 Blatt. 2. Aufl. 1—8 Lief. Glogau, Flemming. (à 2 Kart. 5 Sgr.)

---

87) **L. Holle**: Schul-Wandkarte von Palästina zur Zeit Jesu und seiner Apostel. (Aus dem Schul-Wandatlas). 4 Blatt. Wolfenbüttel, Holle. (20 Sgr.)

Wandkarte vom Königreich Preußen. Ebendas. 7 Bl. (1½ Thlr.)

88) **H. Krümmer**: Wandkarten von Europa und Deutschland; jede 4 Blatt. Leipzig, Hentze. (20 Sgr.)

89) **G. Hübschmann**: Wandkarte von Mittel-Europa. Enthaltend die deutschen Bundesstaaten, die außerdeutschen Länder Oesterreichs und Preußens, die Niederlande, Belgien und Schweiz. 12 Bl. 2. Aufl. Annaberg, Rudolph u. Dieterici. (Herabgesetzt 1½ Thlr.)

90) **F. v. Stälpnagel**: Wandkarte von Europa. Mit polit. Begrenzung der einzelnen Staaten. 9 Blatt. Gotha, Perthes. (roh 1 Thlr.; in Mappen 2½ Thlr.)

91) **J. Roost**: Neue Wandkarte von Europa, der Nordküste Afrika's und einem großen Theile Asiens. Mit Bezeichnung der Eisenbahnen und Dampfschiffahrts-Verbindungen zur See, sammt einem Höhen-Profile aller Gebirgszüge und statist. Tabellen über die einzelnen Staaten Europa's. München, Cotta. (2 Thlr.)

92) **E. Winkelmann**: Wandkarte von Deutschland. (Paris bis Warschau; Kopenhagen bis Florenz.) Eßlingen, Weychardt. (1½ Thlr.)

93) **v. Grumbkow**: Wandkarte von Deutschland und dem preußischen Staate. (25 Sgr.)

---

94) Astronomischer Bilder-Atlas. 12 color. Tafeln in 4. Schwäb. Hall, Ritsche. (3 Thlr.)

95) **Fr. Bromme**: Atlas zu A. v. Humboldts Kosmos in 42 color. Kart. mit erläuterndem Text. 1851. 1852. Lief. I—IV. Stich der Karten von E. Winkelmann. Stuttgart, Krais u. Hoffmann. (à Lief. 6 Taf. 1 Thlr.)

96) **L. Rudolph**: Atlas der Pflanzengeographie über alle Theile der Erde. Für Freunde und Lehrer der Botanik und Geographie, nach den neusten und besten Quellen entworfen und gezeichnet. Berlin, Nicolai. (5 Thlr.)

Zur Orientirung in der geographischen Literatur des Jahres 1852.

Der Blick auf die voranstehenden Zusammenstellungen wird alsbald den Reichthum an neuen Erscheinungen auf dem Gebiete des geographischen Unterrichts, wie der Wissenschaft erkennen. Neben einer nicht geringen Anzahl älterer, bewährter und viel gebrauchter Leitfäden und Lehrbücher sind neue bekannt geworden, die sich ebenfalls durch Angemessenheit und Brauchbarkeit empfehlen, wogegen einige andere mindern Anspruch auf Beachtung machen können. Mehrere der ältern sind in rasch nothwendig gewordenen, vermehrten und verbesserten Auflagen erschienen; einige bewahren eine wirklich in Verwunderung setzende Lebenszähigkeit, obwohl sie durch bessere längst ersetzt sind. Mit ganz besonderer Energie hat sich der Fleiß auf die physikalische und mathematische Seite der Geographie verlegt, und die Producte desselben auf diesem Gebiete verdienen unbestritten — mit sehr geringen Ausnahmen — die ganz vorzügliche Beachtung der Lehrer, sowohl was die Bücher, als was die physikalischen und mathematischen Atlanten — auch mit einer Ausnahme — anbetrifft. Ein neues großes politisch- und statistisch-geographisches Werk ist in diesem Jahre nicht hinzugekommen; nur als zweiter Theil oder Fortsetzung treten einige wenige zur Ergänzung dessen auf, was früher davon schon erschienen war. — In neuster Zeit hat in Folge mannichfaltiger Anregung dazu die Bearbeitung von Sammelwerken Boden gewonnen, worin allerlei belehrende, meist sehr interessante Charakterbilder größerer und kleinerer Erdstellen, verbunden mit ethnographischen, merkantilen, industriellen und historischen Erläuterungen, zusammengefaßt werden. Die Bearbeitung oder pädagogische Benutzung der verschiedenartigsten Reisewerke hat für heranwachsende Schüler und deren Lehrer ein Material anzusammeln begonnen, welches, wenn auch noch nicht überreich, doch schon sehr viel Treffliches zur Belebung des geographischen Unterrichts und zur Förderung bildender geographischer Privatlectüre enthält. — Es war unmöglich alle in diese letztere Rubrik einschlagenden Schriften aufzuführen, wie es denn gleichfalls außerhalb der Sphäre des Pädag. Jahresber. zu liegen schien, die größeren, rein wissenschaftlichen geographischen Werke mit heranzuziehen. Leider wird uns ohnehin auch die Kenntnißnahme von mehreren der Besprechung werthen Schriften dadurch sehr erschwert oder unmöglich gemacht, daß uns dieselben entweder gar nicht, oder so verspätet von den Verlegern oder Verfassern zugestellt werden, daß eine Mitberücksichtigung störende Einschiebungen nöthig machte. Deßhalb mußte Manches für das folgende Jahr zurückgelegt werden. — Bei den in früheren Jahrgängen des Pädag. Jahresber. schon einmal erwähnten Büchern müssen wir, soweit nicht erhebliche Veränderungen daran erkennbar sind, sondern bloße Verbesserungen, Berichtigungen und Ergänzungen an vereinzelten Stellen vorkommen, uns meist mit der Zurückweisung auf die früheren Referate beschränken. Bei einigen andern sind seit ihrem Erscheinen alsbald in mehrern monatlich erscheinenden Journalen bereits beurtheilende Anzei-

gen veröffentlicht, die den unsrigen natürlich der Zeit nach leicht zuvorkommen können, und auf welche — da die Verbreitung dieser Journale in weiten Kreisen stattfindet, auch füglich Bezug genommen werden durfte.

Zu den beachtenswerthesten kleinern Leitfäden, Grundrissen, Grundzügen u. s. w. gehören Nr. 2. 3. 11. 12. 18. 21. 22. 23. 25. 28. 30. Unter den ausführlichern Lehrbüchern steht hoch oben an Nr. 37. Die Bedeutsamkeit von Nr. 40. versteht sich von selbst. Unter den physikalisch- und mathematisch geographischen Büchern stehen voran: Nr. 44 46. 47. 48. 56. 57. 58. 60.; doch verdienen auch Nr. 42. 43. 49. 53. 54 und 61. der praktischen Beachtung. Im Uebrigen gehören Nr. 62. 67. 68. 70. 71 und 72. zu den besonders beachtenswerthen Schriften, und unter den Karten und Atlanten: 76. 77. 78. 79. 84. 90. 91. 92. 95. 96.

Nähere Einblicke in einzelne Schriften und Kartenwerke.

1) **Basler**: „Schlesien", **Scholz**: „Schlesien", **Leo**: „Sachsen". (Vgl. oben Nr. 2. 3. 4.)

Die Leitfäden von Basler und Scholz sind unmittelbar aus der Schulpraxis hervorgegangen, letzterer hat schon eine sehr weite Verbreitung in Schlesien, ersterer ist werth sie zu finden. Beide ordnen das Material nach üblicher, wissenschaftlicher Disposition an und enthalten dessen auf engem Raume eine beträchtliche Fülle. Basler bietet in manchen Stücken mehr als Scholz; er giebt nämlich auch die elementar-geographischen Definitionen, geht bei den Gebirgen und Gewässern noch mehr ins Einzelne ein, zieht auch den geognostischen Bau Schlesiens mit heran, nimmt über die Producte und die Handelsartikel noch mehr charakterisirende Specialitäten in übersichtlicher Gliederung auf, und ordnet nicht allein die landräthlichen Kreise, unter Angabe ihrer Größe und Einwohnerzahl, nach ihrer natürlichen Lage in den einzelnen Regierungsbezirken — nachdem mancherlei allgemeine Verhältnisse der letzteren voran berührt sind — sondern erwähnt auch noch mehr Ortschaften, mit noch mehr Merkwürdigkeiten, als Scholz. Letzterer hat dagegen seinen Leitfaden lesbarer geschrieben, ihn für die Hand der Volksschüler damit passender gemacht, und jedenfalls absichtlich auf viele Einzelnheiten verzichtet. Die ältere geschichtliche Gliederung Schlesiens ist bei Scholz übersichtlicher als bei Basler, auch das beigegebene Kärtchen von Schlesien, das man jedoch etwas größer wünschen möchte, ein Vorzug. — Bei beiden bleibt die genauere Markirung der deutschen und polnischen Sprachgrenze, die Angabe der gegenwärtigen ständischen Vertreter der Provinz in die gliedliche Einfügung der provinziellen geographischen Verhältnisse in die des ganzen preußischen Staats zu wünschen übrig. Dasselbe gilt auch u. A. von der Uebersicht der berg- und hüttenmännischen Production in Rücksicht auf die Uebereinstimmung mit den darüber veröffentlichten amtlichen Nachrichten.

Dr. Leo's „Sachsen" ist die gemüthliche „Erzählung eines Wanderers, der den Seinen mittheilt, was er im Vaterlande sah und hörte." Indem das Buch den Charakter eines Lesebuchs und nicht eines Lehrbuchs bewahren will, behält es bei seiner Reisebeschreibung die Freiheit, tausend kleine Einzelnheiten, wie sie die zufällige Marschroute in den Wurf bringt, seien es Ortschaften mit historischen Denkwürdigkeiten, Instituten, Einrichtungen, Anlagen oder Personen aller Art, Beschäftigungen u dergl. im buntesten Gemisch en passant mitzunehmen. Die Orientirung und der Ueberblick über das Ganze, die Zusammenfassung der wichtigsten geographischen Boden-, Landes- und Volksverhältnisse würde aber bei dieser Reise durchs Land ganz unmöglich werden, wenn nicht in der (drei Bogen langen) Einleitung diesem Bedürfniß im Wesentlichen abgeholfen und eine recht hübsche Karte beigegeben wäre. — Die Wanderung geht durch die einzelnen Kreisdirectionen, beachtet bei den größeren Städten fast alles Mögliche, faßt namentlich die industriell-wichtigen Punkte, neben den schönen, in's Auge und erfrischt durch die mannichfaltigsten historischen Erinnerungen, die jedoch auch mitunter auf sehr unerhebliche Dinge kommen. Doch der Sachse hängt an Allem mit Liebe, was sein Land, sein Volk, seinen Fürsten angeht. — Den Bedürfnissen eines Lesebuchs für die Schule scheint uns das Buch jedoch nicht entsprechen zu können.

2) **Billig**: Deutschland. (Vgl. oben Nr. 5.). — **Winderlich**: Deutschland (vgl. oben Nr. 6.).

In Billig's Lehrbuch ist eine doppelte Idee zu realisiren gesucht: die der Reise durch Deutschland und die der Erfrischung des geographischen Stoffs durch Einflechtung von Poesie und Sage. Man kann den Werth dieser Idee an sich nicht verkennen; für die Schule ist jede verständige, erfrischende neue Form, in welcher der Stoff dargeboten wird, willkommen zu heißen, und der erste Wurf darin hat ein Recht darauf, nicht um Einzelnheiten willen bemängelt zu werden. Es muß ja nicht Alles nach angestammter Schablone der Wissenschaft gelehrt werden; man kann's ja wohl auch einmal anders machen, wenn man's nur gut macht und etwas Tüchtiges erzielt. „Das Vaterland soll und muß die Krone und der Gipfelpunkt der geographischen Kenntniß sein. Nach der schwierigsten Auseinandersetzung werde eine Blume vom Felde der Dichtkunst eingestreut, das erfrischt den Geist, das kräftigt zu neuer Anstrengung, das prägt das Kartenbild oft mit unauslöschlichen Farben in's Gedächtniß." — Der Verf. hat seine Wanderung nach den Flußgebieten geordnet und mit der Weichsel im Osten begonnen, weil er meint, die dortigen Stromverhältnisse seien einfacher und bereiten die schwierigern, westlichen und südlichen besser vor. — Nach einer kurzen Orientirung über Deutschlands Lage, natürliche und politische Grenzen, Natur und Bevölkerung, wird alsbald das Gebiet der Weichsel, dann der Oder, Elbe, Weser und Ems, des Rheins und der Donau behandelt. Die Charakteristik der Stromgebiete umfaßt stets den ganzen Strom von der Quelle bis zur Mündung, läßt sich auf die Gestaltung und Beschaffenheit des Bodens ein, nennt und beschreibt die durchflossenen Länder, ohne Rücksicht auf deren politische Zugehörigkeit (so

daß also kein einheitliches Staatenbild der großen Staaten, ja bisweilen nicht einmal ein ganzes Landbild, zu Stande kommt), und geht alsbald zu einigen der wichtigsten Städte über, von denen historische Erinnerungen, Merkwürdigkeiten aller Art, zum Theil ziemlich umständlich, beigebracht werden, und flicht die Andeutungen vieler poetischer Ergüsse ein, ohne jedoch ganze Gedichte abzudrucken. Der Lehrer soll sie sich nach den Andeutungen suchen. Zu wünschen wäre für viele Lehrer die Angabe des Gedichts, aus welchem die Verse entlehnt sind; manches ist sonst gar nicht von ihnen zu finden. — In der ganzen Durchführung liegt eine ansprechende Frische, etwas Ungesuchtes und Ungezwungenes, und die genauere Charakteristik mancher Strecken (Rhein, Alpen), die Vermeidung der Ueberfülle von Ortschaften und der Unendlichkeit Cannabichscher Sehenswürdigkeiten dabei, während doch Andeutungen zu Landschaftsbildern, Erinnerungen an kulturgeschichtlich bedeutsame Personen nirgends mangeln, spricht an. Manche Länder sind sehr kurz behandelt; auch der Rückblick ordnet nur ganz kurz die Uebersicht des Ganzen. — Des kulturgeschichtlichen Erinnerungsstoffs scheint uns zu viel zu sein, da zu dessen befriedigender Erläuterung viel Zeit gehören würde, und ohne diese Erläuterung nützt er wenig. — Von den eingelegten Strophen sind manche nur unbedeutend, wie vollends die Gedächtnißverschen von den Flüssen, nach denen diese früherhin wohl memorirt zu werden pflegten.

Winderlich's „Deutschland" müssen wir wegen eines sinnentstellenden Druckfehlers im sechsten Jahrg d. Pädag. Jahresber. S. 183 hier nur noch einmal erwähnen. Das Buch ist nicht für die Kinder, sondern für die Kunde des Vaterlands bestimmt. Im Uebrigen verweisen wir auf unser Referat im 3. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 253.

3) **Heinisch**: Abriß; **Görbrich**: Anleitung; **Hoßak**: Leitfaden; **Rave**: Leitfaden; **Brauns**: Lehrbuch; **Jüngst**: Erster Cursus. (Vgl. oben Nr. 10. 11. 12. 15. 16. 17.)

Heinisch: „Abriß" ist nur ein dürres Namen-Register, das die Anhaltpunkte zu häuslicher Wiederholung des Unterrichts erleichtern soll. Was von Definitionen und Belehrungen über Gebirge, Flüsse, Producte, Staaten, Städte u. s. w. noch vorkommt, hält sich im Bereich dessen, was manchen Schullesebüchern darüber angehängt ist.

In Bezug auf Görbrich weisen wir zurück auf die Abhandlung oben unter B. 4., in Bezug auf Hoßak daselbst B. 5., in Bezug auf Rave daselbst B. 6., in Bezug auf Brauns daselbst B. 7ª und in Bezug auf Jüngst daselbst B. 7ᵇ. Was Rave's Leitfaden außerdem noch betrifft, so giebt er auf den ersten 11 Seiten „Lehren aus der mathematischen oder astronomischen Geographie" (dabei u. A. auch die Tabelle von 22 Planeten, mit Angabe der Entdeckungszeit, der Entdecker, des Sonnenabstandes, der Umlaufszeit, des Durchmessers. Wozu das den ersten Anfängern? Und warum denn nicht alle 25 Planeten, die bis Ende Mai 1852 bekannt waren?) und über die „Oberfläche und Umgebung der Erde." Den übrigen Raum bis S. 48 füllt eine ziemlich speciell eingehende Behandlung von Deutschland.

Brauns knüpft an Kurheſſen die Staaten Deutſchlands, geht dann die europäiſchen Staaten in Cannabichſcher Folge und zuletzt die Länder der außereuropäiſchen Erdtheile durch. Gang und Weiſe ſind die oft in dergleichen Büchlein wiederkehrenden.

4) **Stahlberg**: Leitfaden; **Bormann**: Grundzüge; **Hartmann**: Leitfaden (vgl. oben Nr. 18. 21. 22.).

In Bezug auf Stahlberg verweiſen wir auf die Abhandlung oben unter B. 7°. und auf den 3. Jahrg. des Pädag. Jahresber.; eben ſo in Bezug auf Hartmann auf 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 194 ff. Des Letztern Leitfaden hat an Ausdehnung durch neue Hinzufügungen aus der Anthropologie, Ethnographie und Kulturgeſchichte, ſowie durch allerlei anderweite Ergänzungen gewonnen, iſt jedoch ſeiner Grundeinrichtung nach unverändert geblieben. Seine erſte Lehrſtufe iſt dürr geblieben: die zweite dagegen hat für höhere Schulen unverkennbaren Werth, obwohl leider die mathematiſche Geographie zu kurz wegkommt. — Was Bormann's Grundzüge anbetrifft, ſo wollen dieſelben kein Leitfaden für den geſammten geographiſchen Unterricht, ſondern nur für die Mittelſtufe deſſelben ſein. Als ſolcher will er nur auf das ſich beſchränken, was auf dieſer Stufe der Schüler nothwendig lernen und behalten muß, was alſo in allen Beziehungen bedeutſam iſt, und ferner will er ein belebtes Bild des Ganzen geben, weßhalb mit der Darſtellung der rein-geographiſchen Verhältniſſe das Natur- und Völkerleben innigſt verbunden iſt. Dadurch ſind mehr Sachen als Namen in das Buch gekommen; und das iſt für ſeine praktiſche Brauchbarkeit von ganz beſonderer Wichtigkeit. Der Plan des Ganzen iſt folgender: Vorbegriffe über Länderform, Geſchichte, Grenzen, Größe, Oberfläche, Klima, Producte, Bewohner und politiſche Stellung. I. Das Feſtland Europa. Dieſelben Rückſichten in der Dispoſition. Die einzelnen Länder, mit Deutſchland anhebend, nach derſelben Dispoſition, worin namentlich das Politiſch-Statiſtiſche auf einen merklich geringen äußern Umfang reducirt iſt, als gewöhnlich zu geſchehen pflegt. II. Die Halbinſeln Europa's. III. Die Inſeln Europa's. Dann die übrigen Erdtheile. — Ueberall iſt mit praktiſchem Scharfblick das wahre Bedürfniß der Schüler berückſichtigt.

5) **Fiſcher**: Geographie. (Vgl. oben Nr. 20.).

Das Buch ſoll Lehrern, welche des Verf.'s „kleines Handbuch der Realkenntniſſe und deutſchen Sprachkunde für Schüler der Volksſchule" gebrauchen, den Stoff zum geograph. Unterrichte mit Andeutungen aus der Länder- und Völkergeſchichte geben. Wir ſind nicht in der Lage, das Buch empfehlen zu können, da es nur eine ganz ordinäre Geographie ältern Schlages iſt, der, um gleich wenigſtens ein Buch zu nennen, ſchon die Länder- und Völkerkunde von Volger immer vorzuziehen iſt, obwohl es noch beſſere Bücher für Lehrer giebt, aus denen ſie das Material zum geographiſchen Unterricht ſchöpfen können, z. B. Daniel's Lehrbuch.

6) **Ohlert**: „Kleine Geographie"; **Peterſen**: „Lehrbuch"; **Daniel**: „Lehrbuch"; **Selten**: „Grundlage". (Vgl. oben Nr. 23. 24. 25. 26.)

In Bezug auf Ohlert und Selten verweisen wir auf den 6. Jahrg. des Pädag. Jahresber. S. 191, mit dem Bemerken, daß von dem unsers Erachtens nicht sowohl für Elementar-, als für höhere Bürgerschulen in den mittleren Klassen recht brauchbaren Ohlert'schen Büchlein nicht, wie dort in Folge eines Druckfehlers scheinen muß, die 2. Abtheilung, sondern die 2. Auflage — lange nach der ersten — erschienen ist. — Selten's Buch ist allbekannt, und seine fast jährlich nöthige Erneuerung spricht für ausgebreiteten Absatz, den wir dem Buche — obwohl bessere da sind — gern gönnen. — Daniel's „Lehrbuch" ist bereits im 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. ehrenvoll erwähnt; es ist für seine Stufe ein sehr brauchbares Buch auch in der neuen Auflage. — Petersen's „Lehrbuch," das in 5. Auflage vor vier Jahren erschien, ist ganz nach alter, Cannabich'scher Weise gearbeitet, gewährt Europa und darin Deutschland den größten Raum und bringt in engstem Druck eine so große Menge Details, daß es in die Kategorie der von Schouw (s. oben) bekämpften Lehrbücher fällt. Die politisch-statistische Seite ist darin so überreich bedacht, daß es als Schulbuch sich nicht empfehlen läßt.

7) **Schacht**: „Kleine Schulgeographie"; **Volkmar**: „Leitfaden"; **v. Seydlitz**: „Leitfaden"; **Kützing**: „Elemente". (Vgl. ob. Nr. 28. 29. 30. 31.)

Schacht's Büchlein ist ganz im Sinne der Ansichten geschrieben, welche der Verf. in seinem größeren „Lehrbuch" (vgl. Pädag. Jahresber. 6. Jahrg. S. 175 ff.) dargelegt hat, und empfiehlt sich dadurch sattsam zu praktischer Benutzung. Nach kurzer Beachtung der geographischen Vorbegriffe wird Mittel-Europa, dann die Erde als Ganzes in astronomischer und physischer Hinsicht und danach jeder Erdtheil einzeln betrachtet. In den ersten Abschnitten erscheinen viele Wiederholungsfragen, später sind natürliche und politische Geographie theilweise getrennt, theilweise mit einander verflochten, wie auch die synthetische Methode mit der analytischen in gegenseitiger Abwechselung angewendet ist. Die 6. Auflage ist der 5. im Wesentlichen gleich; es sind nur Berichtigungen bei Entdeckungen und Zahlen angebracht. — Volkmar's „Leitfaden" ruht auf wissenschaftlicher Grundlage und ist nach der Idee gearbeitet, daß es für den Schulunterricht unpassend sei, nach den wissenschaftlich feststehenden Abtheilungen, z. B. Oceanographie, Orographie u. s. w. den dahin gehörigen Stoff in einem Guß über die ganze Erde hin zu verfolgen, bevor die neue Abtheilung vorgenommen wird; und ferner, daß eine Theilung nach den neuerdings oft geschiedenen Cursen die einheitliche Auffassung störe. Daher giebt er in der in zwei Curse getheilten Einleitung auf einigen Blättern die erforderlichsten Lineamente in Begriffen und Anschauungen aus der allgemeinen Geographie und knüpft alles Uebrige an die Behandlung der einzelnen Erdtheile, welche er mit Australien (!) anhebt und mit dem in der zweiten Hälfte des Buchs besonders reich bedachten Europa schließt. Gute Methode verräth sich darin nicht. Den Stoff selbst gliedert er wissenschaftlich; es ist dessen zur ordentlichen Durcharbeitung immer noch sehr viel; aber wahr ist, daß darin die Momente niedergelegt sind, aus denen sich von Sachver-

ständigen werden Charakterbilder einzelner Länder und Landschaften gestalten lassen.

Was v. Seydlitz „Leitfaden" anbetrifft, so können wir zwar in Bezug auf seine Grundrichtung auf den 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 189 verweisen, aber müssen doch anerkennend beifügen, daß derselbe in seinem Material sehr erhebliche, durchgreifende Verbesserungen erfahren hat. Als wesentlichste Verbesserung erscheint uns der größere Fleiß in der Darstellung der natürlichen Bodenverhältnisse, die angemessene Gliederung dabei und die größere Präcision und Genauigkeit. Es ist dem neuern Standpunkte der Wissenschaft gefolgt, eine bessere Uebersichtlichkeit hergestellt und viel überflüssig erscheinender Stoff ausgeschieden, namentlich in dem immer noch sehr reichlich bedachten politischen Theile der Geographie. Vorzugsweise ist Deutschland und sein Volk in beiden Cursen berücksichtigt; einige Holzschnitt-Faust-Darstellungen versinnlichen umrißlich die Alpenzüge, die Kanalverbindung zwischen Oder und Elbe, das Rheindelta u. A. m. Die Ausstattung ist höchst sauber und correct.

Wegen Kützings „Elemente" verweisen wir zurück auf den 5. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 187 ff., da es mit Ausnahme einiger unerheblichen Weglassungen und einiger kleinen Einschaltungen, sowie mit Ausnahme einiger Berichtigungen, namentlich in Zahlenangaben, — obwohl die neuern Volkszählungen nicht durchgehends beachtet sind — und präciseren Fassungen im Ausdruck einiger Stellen im Wesentlichen völlig unverändert geblieben ist.

8) **Bade**: „Leitfaden"; **Neuschle**: „Lehrbuch". (Vgl. oben Nr. 33. 34.).

Wenn im 6. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 189 die erste Stufe des Bade'schen Leitfadens wohl zweckentsprechend genannt werden konnte, so stellt sich das Urtheil über die zweite Stufe doch keineswegs eben so günstig. Die Aeußerung im Vorwort, „daß v. Roon, Viehoff, Selten, J. L. Vogel u. A. keine Schriften geliefert hätten, deren durchgängige Brauchbarkeit für die Schüler unbestritten bliebe," läßt nicht allein annehmen, daß der Verf. jenen Schriften diese durchgängige Brauchbarkeit bestreitet, sondern sie steigert auch zugleich die methodischen und wissenschaftlichen Anforderungen an seine Schrift. Nun sich das ganze Werk übersehen läßt, compensirt sich sogar das anerkennende Urtheil über die erste Stufe: „Topische Geographie", weil darin das gesammte topische Material für alle Stufen des Unterrichts zusammengefaßt sein soll, während man über eine andere Art der Vertheilung des Materials doch gegenwärtig aus anzuerkennenden Gründen einig ist. Was der Verf. für Gymnasien in der zweiten Stufe aus der mathematischen und physischen Geographie bringt, ist gegenüber der auf 20 Bogen ausgebreiteten politischen Geographie jedenfalls unzulänglich; zumal da sich eine so überschwängliche Fülle politischen Stoffs in Gymnasien gar nicht durcharbeiten lassen kann, so lange in ihnen nicht mehr Zeit als jetzt für den geographischen Unterricht gewährt ist. — Das Buch ist für katholische Lehranstalten bestimmt, obwohl dieß nicht besonders gesagt ist; und daraus ist die Art der statistischen Notizen über Kirchen, Klöster, Mönche,

Nonnen, erzbischöfliche und bischöfliche Sitze in den verschiedenen Staaten und Ländern erklärlich. Dagegen wäre nichts zu sagen; jedoch fällt es billig auf, daß öfter bei der Einwohnerzahl nur die Anzahl der Katholiken genannt, die Zahl der Evangelischen öfter noch trotz der bekannten neuen Zählungen merklich unterschätzt und bisweilen nach Zählungen vor 15 Jahren angegeben wird. (Bei Belgien von 1837! Bei Frankreich fast 4 Millionen Evangelische zu wenig angeführt.) Eben so scheinen uns Aeußerungen wie die: „daß das Schweizerische Bildungswesen seit Vertreibung der Jesuiten der eigentlich gelehrten Schulen entbehre und daß damit der jetzige sittliche Volkszustand in der Schweiz genau zusammenhange", der offenkundigen Wirklichkeit und Gerechtigkeit zu nahe zu treten. — Auf evangelischen höheren Bildungsanstalten läßt sich die zweite Stufe hiernach nicht gebrauchen.

In Bezug auf Reuschle: „Lehrbuch" verweisen wir auf unsere Empfehlung im 6. Jahrg. d. Pädag. Jahresber. S. 194 u. 195. Dort ist der erste selbstständige Theil dieses Lehrbuchs, die „Physik der Erde" besprochen. Der 2. Theil umfaßt die beschreibende (soi-disant) Geographie als ein selbstständiger „Leitfaden der topischen und politischen Geographie mit gehöriger Rücksicht auf Naturgeschichte, Statistik und Geschichte zum Gebrauch an höheren Lehranstalten." Dieser Leitfaden folgt einem gegen alle herkömmlichen Leitfäden-Pläne ganz eigenthümlichen, nicht wohl mit wenig Worten ganz genau zu charakterisirenden Plan. Die Grund-Idee ist die der successiven Detaillirung, verbunden mit der besondern Betonung alles dessen, was auf Erden vom Menschen herrührt. In das Gesammtbild jedes Theiles derselben, der der besondern Betrachtung unterzogen wird, werden deßhalb „nicht nur seine Städte und Straßen so gut wie seine Berge und Flüsse, sondern auch seine geistigen Erzeugnisse und weltgeschichtlichen Leistungen so gut wie seine Naturproducte und Naturerscheinungen, ja auch seine zeitlich nach einander folgenden Zustände so gut wie seine räumlichen neben einander befindlichen Verhältnisse" gezogen. Die successive Detaillirung schreitet von der Erdoberfläche überhaupt zu deren größeren Naturabtheilungen (neben Welttheilen und Weltmeeren, besonders Zonen) fort, nimmt dann die Länder, und unter diesen am detaillirtesten das Vaterland, ohne dieß letztere jedoch an den Schluß sämmtlicher Länder zu stellen. Die Selbstständigkeit des Buchs, neben dem ersten Theile, bringt es mit sich, daß namentlich in der ersten Abtheilung: „die Erdoberfläche überhaupt," mancherlei Wiederholungen aus dem ersten Theile vorkommen, Thatsachen, Grundbegriffe, Erläuterungen über die Erdkugel, geographische Länge und Breite, Klima, Atmosphäre, Erdinneres, Erdrinde, Vulkane, Glieder von Land und Meer, das Meer, Höhen und Tiefen des Landes, Continente, Oceane, Inseln, Vertheilung von Land und Meer ꝛc. ꝛc.; ferner Bewohner der Erde, Pflanzen und Thiere, Floren und Faunen, Menge und Verbreitung der Menschen, Rassen, Sprachen und Völker, Wilde und Culturvölker, Religionen, Staaten, Städte u. s. w. Das Alles hält sich

stets nur im Allgemeinen und wird fortlaufend durch eine Reihe von Erläuterungen, Exemplificationen u. s. w. begleitet. Das am meisten Charakteristische liegt in der zweiten Abtheilung: „Die großen Abtheilungen der Erdoberfläche. A. Die Zonen (Tropenwelt mit ihrem Sonnenstand, ihrer Wärme, ihrem Wetter, ihrer Pflanzenwelt und eigenthümlichen Flora, ihrer Thierwelt — auch in den Tropenmeeren —, ihren Menschen; die Polarwelt mit ihrem Sonnenstand, ihren Jahreszeiten, ihrer Temperatur, den Polarländern, den Eismeeren, dem Polarleben in der Pflanzen- und Thierwelt, dem Menschen; die Mittelzonen mit ihrem allgemeinen Charakter, den subarktischen und subtropischen Erdstrichen, den historischen Welttheilen). B. Die Welttheile und Hauptmeere (Europa und Mittelmeer, Asien und indischer Ocean, Afrika, Amerika und der atlantische Ocean nebst Polarmeer, der Austral-Ocean und seine Inselwelt; — dieß Alles nach der Disposition: Grenzen und wagerechte Gliederung, senkrechte Gliederung und Wassersystem, klimatische und productive Natur, Bevölkerung, Länder; Zeitalter, Staatensystem, Völkerstämme, Hochgebirge, Wasser-Verkehrswege (Flüsse, Meere); wobei nur nach Maaßgabe der Natur der Erdstelle Abweichungen vorkommen). Die dritte Abtheilung bespricht dann die Länder der Erde, besonders Mittel-Europa, denen sich kürzer die andern europäischen und sehr kurz die außereuropäischen Länder anschließen. — Es fehlt in dieser topisch-physikalisch-politischen Geographie nichts Wesentliches, aber Alles hat eine eigenthümliche Stellung, Betrachtungsweise, Gliederung. Das rein statistisch-politische Material in Ortsnamen, Bevölkerungszahlen, Provinz- und Kreis-Eintheilungen, Sehenswürdigkeiten tritt als sehr zusammengeschmolzen bedeutend hinter dem übrigen, auch die Cultur und ihre Lebensäußerungen berücksichtigenden Stoffe zurück. Dennoch ist ein wahrhaft staunenswerther embarras de richesse von Belehrungen hier zusammengestellt, lediglich möglich durch äußerste Abkürzung der Darstellung. Daher schreibt sich die wenig lesbare Natur dieses Leitfadens, und unsers Erachtens auch die baare Unmöglichkeit, diese Ueberschwänglichkeit von Stofffülle im Unterrichte in irgend einer Lehranstalt verbo tenus und § nach § ordentlich zu behandeln. Es ist in der That kaum abzusehen, was von diesem ungeheuren Reichthum ein Schüler sich fest einprägen und was er nur beiläufig beachten soll. Darum meinen wir, daß das Lehrbuch für den Unterricht wegen seiner Ueberfülle unpraktisch sei, daß es dagegen wegen seines Planes und der Quintessenz seines Materials einer ganz vorzüglichen Beachtung werth bleibe.

9) **Wilter**: „Lehrbuch". (vgl. oben Nr. 37.)

Dieß reichhaltige, treffliche Lehrbuch tritt 9 Jahre nach seinem ersten Erscheinen zum zweiten Male in die Lehrerwelt, verbessert und vermehrt. Zunächst liegt davon der allgemeine Theil vor, welcher die allgemeinen geographischen Verhältnisse des Erdkörpers, seiner Lebensäußerungen und Lebensthätigkeiten, seiner Producte und Bewohner behandelt, während für den zweiten die Gesammtbilder in ihren wesent-

lichsten Grundzügen vorbehalten sind, welche die Staaten „durch die lebendige Verbindung und gegenseitige Beziehung aller geographischen Elemente" darstellen sollen. So hatte der Verf. in der ersten Ausgabe nicht angeordnet. Wir meinen, daß er einerseits einen sowohl der Wissenschaft, als dem neuesten pädagogischen Streben gut angepaßten Fortschritt damit zu realisiren im Begriff steht, andrerseits dem 2. Theil die immerhin gar schwierige Hauptfrage zur Lösung in einem Sinn und Umfang zugewiesen hat, woran sich seine ganze Meisterschaft zu bewähren Gelegenheit haben wird. Denn die dort in den wesentlichsten Grundzügen verheißenen Gesammtbilder verlangen eine Proportion der politischen Geographie zu den damit zusammenzuarbeitenden übrigen Elementen, wie sie in Werken, in denen eine allgemeine Geographie vorausgeschickt wird, anderwärts sehr selten gefunden werden dürfte. Es ist wahr, die politische Geographie gewinnt neuerdings einen ganz wesentlich anderen Charakter der Auffassung, indem sie weder der Ueberladung mit Notizen — nach alter Schule —, noch der fast völligen Hintansetzung der vorzugsweise, ja fast ausschließlich auf reine Naturverhältnisse achtenden späteren Schule preisgegeben wird. Die innige Beziehung, worein sie mit der Geschichte zu setzen fleißig versucht wird, hat sowohl den Werth der Geschichte für die Geographie, als dieser für jene constatirt. Wie freilich diese Beziehung unter Hinzunahme auch der übrigen geographischen Elemente zu einem völlig befriedigenden, mit innerer Einheit und Nothwendigkeit organisch zusammengewachsenen Ganzen zu gestalten sei — was, wie wir schon öfter erklärt *), jedenfalls möglich und höchst fruchtbar sein könnte, bis jetzt aber noch von Niemand ganz beifallswürdig durchgeführt ist —: das ist zur Zeit leider noch nicht zu sagen. Vielleicht, daß Völker uns um große Schritte der Sache und ihrer Ausführung in Schulen näher bringt. — Im vorliegenden ersten Theil behandelt der Verf. die allgemeinen Grundlagen der gesammten Erdkunde unter den 3 alten Abtheilungen: mathematische, physikalische und politische Geographie. In der mathematischen Geographie nimmt er nicht bloß auf die mathematischen und astronomischen Verhältnisse der Erde im engern Sinne Rücksicht, sondern schaltet im 2. Abschnitt auch ziemlich eingehende, aber höchst faßliche, klare und wissenschaftlich begründete Belehrungen über „das sichtbare Weltall" ein (Weltraum, Weltäther, Eintheilung der Himmelskörper, Sternbilder, nähere Belehrungen über die Sterne). Ferner bespricht er im 3. Abschnitt „das Sonnensystem" genauer (Körper desselben, Sonne, Bewegung der Planeten — recht sorgfältig —, tabellarische Uebersichten über mehrere Verhältnisse der Planeten, Nebenplaneten, Kometen, Sternschnuppen ꝛc.), und kommt dann erst im 4. Abschnitt auf das, was man von der Erde unter der Rubrik mathematische Geographie gewöhnlich zu lehren pflegt. Der 5. Abschnitt be-

*) Vergl. Vorwort zu Prange: „Unterricht in der Geschichte und Geographie". Leipzig, Brandstetter. 1846. und Dr. Diesterweg „Wegweiser" Thl. II. S. 33—36.

ſpricht den Mond, der 6. die Zeitrechnung, wobei viele ganz praktiſche, zum Theil ältere Hülfsmittel und Kenntniſſe wieder mit hervorgezogen werden (z. B. §. 49 die drei wichtigſten Zeitkreiſe), der 7. die Darſtellungen der Erde. — In der phyſikaliſchen Geographie wird die Beſchreibung des Weltmeers (in vielen Beziehungen), die Gliederung des feſten Landes, die innere Beſchaffenheit der Erdrinde (dabei u. A. die Gebirgsarten, die Petrefacten u. A.) — es werden die Gewäſſer des feſten Landes, die Erſcheinungen des Luftkreiſes (dabei u. A. geograph. Verbreitung der Wärme, Vertheilung der Wärme nach den Jahreszeiten u. ſ. w., Verbreitung und Vertheilung des Regens, der Erdmagnetismus) und die geographiſche Verbreitung der Mineralien, Pflanzen und Thiere — mit ſehr genau in's Specielle dringender Sorgfalt — beſprochen, und dabei öfter Reſultate der Forſchung und Wiſſenſchaft mit hingeſtellt, welche in geographiſchen Lehrbüchern anderwärts zu fehlen pflegen. — Die politiſche Geographie behandelt die Raſſen, die Völker- und Sprachſtämme, Lebensweiſe, Religionen und zuletzt die Staaten-Verhältniſſe der Völker — Alles im Allgemeinen. — Die erforderlichen Grundbegriffe ſind klar und faßlich entwickelt und hingeſtellt, bei manchen Geſetzen die Wege zu ihrer Auffindung bezeichnet, vielfache Erklärungen angedeutet, und im Uebrigen — ohne näher in die Topik und Politik einzugehen — doch eine ſolche Fülle von Material ſchulgerecht zurechtgelegt, daß ſchwerlich der Fragende ſich rathlos abgewieſen ſieht. — Das Buch iſt freilich in ſeiner ganzen wiſſenſchaftlichen Einrichtung nicht ohne Weiteres für den methodiſchen Unterricht handlich; zudem iſt es auch völlig den oben entwickelten Schouw'ſchen Anſichten entgegen. Die ſauber lithograph. 3 Tafeln dienen zur Erläuterung der mathematiſchen Geographie, und können als recht praktiſch bezeichnet werden. Daß für angehende Schüler die Ausſprache und Quantität fremder Wörter, und öfter ihre ſprachliche Herleitung mit angemerkt iſt, wird denſelben willkommen ſein können.

10) **Rohlfs**: „Handbuch"; **Schneider**: „Handbuch" (vgl. oben Nr. 39 u. 41).

In Betreff des „Handbuchs" von Schneider verweiſen wir zurück auf die früheren Jahrgänge des Pädag. Jahresberichts, namentlich auf Jahrg. V. S. 200 u. VI. S. 193. Die 25. Liefer. und die 26. behandeln Weſtindien und Süd-Amerika, und mit der 26. ſchließt der zweite Band. Die 27. nimmt die früher abgebrochene Beſchreibung Europa's bei der preuß. Provinz Sachſen wieder auf, führt die Geographie des preuß. Staats zu Ende, und fährt in der Beſchreibung der nord-, mittel- und ſüddeutſchen Staaten fort. Die 30. Liefer. enthält noch den Anfang der Beſchreibung des Kaiſerthums Oeſterreich, womit Deutſchland beendet ſein wird. Die geſammte Durchführung trägt äußerlich ganz das Gepräge des früher erſchienenen „Preußiſchen Staats" von demſ. Verf. Es iſt eine unendliche Fülle von ſtatiſtiſchen Notizen darin geſammelt, jedoch ſind auch die geographiſchen Bodenverhältniſſe der einzelnen Staaten nirgends vernachläſſigt. — Rohlfs „Handbuch" iſt aus der Anſicht entſprungen, daß der geograph. Unterricht in Volks-

und andern Schulen zumeist ungenügend betrieben werde, und daß in demselben, wie in sehr vielen geographischen Büchern, zu viel Werth auf die politische Geographie gelegt werde, wogegen das lebensvolle Bild von der Gestaltung der Erdoberfläche vernachlässigt zu werden pflege. Dagegen möchte der Verf. in Ritters Geiste und nach Hennings, seines Lehrers, Vorgange, durch sein Buch ankämpfen, worin früher unbefriedigten Freunden der Geographie gründlichere Einsicht erschlossen, besonders aber den Volksschullehrern das nöthige Material in einer vom „Standpunkt und Geist der Wissenschaft jetzt geforderten Weise" dargeboten würde, ohne daß dasselbe gerade „streng wissenschaftlich" behandelt wäre. — Wäre dieß dem Verf. hinreichend gelungen, so würde er den Volksschullehrern sicherlich einen großen Dienst mit seinem Buch erwiesen haben. Uns muß es jedoch, wenn unsere Kenntniß des Volksschullehrer-Bedürfnisses in dieser Beziehung nicht ganz trügt, scheinen, als sei dieß nicht der Fall. Auch schon der flüchtigste Blick in das „Handbuch" lehrt, daß darin nicht das für „Landschulen", „Elementarschulen" und für Schulen, in welchen der geograph. Unterricht „in 2—4 Stufen oder auf einander folgenden Klassen" ertheilt wird, der in Art und Maaß methodisch-geeignete Stoff, obwohl sehr viel Stoff, enthalten ist. Die genannten Schulen sind an sich schon viel zu verschieden in ihren Zeiten, Kräften und Zielen, als daß, was der einen dient, für die andere auch das gerade Rechte sein könnte. Ferner wird sich die ganze Art des Vortrags unschwer für die vorgesteckten Zwecke anfechten lassen, wenn auch in gar manchen Stücken dem wissenschaftlichen Materiale an sich, was behandelt worden ist, die gebührende Anerkennung nicht vorenthalten werden soll. Rohlfs theilt sein Buch in 2 Haupttheile, in die allgemeine und die besondere Geographie. In letzterer umfaßt der 2. Abschnitt, „die politische Geographie", 14 volle Bogen und ist im Wesentlichen ganz wie ältere Lehrbücher oder Handbücher der politischen Geographie durchgeführt. Die übrigen etwa 8½ Bogen sind auf den 1. Haupttheil und auf den 1. Abschnitt des 2ten, die „topische Geographie" verwendet, worin nach einer „allgemeinen Uebersicht über Land und Meer und über die Haupttheile und Größenverhältnisse beider die Topik der einzelnen Erdtheile nach gleichförmiger Disposition behandelt wird. Vom Reichthum der erwähnten Namen zeugt das Register, das deren über dritteshalb Tausend anführt!! (Für Land- und Elementarschulen und deren Lehrer??). — Im Uebrigen enthält das Buch eine große Anzahl abstracter Definitionen, zieht aus der Physik Manches in einer Form heran, die in der Geographie minder gerechtfertigt erscheint, und registrirt förmlich die Producte der Zonen, bei Gelegenheit der Pflanzengeographie. Was aus der mathematischen Geographie geboten wird, ist für Lehrer doch gar dürftig und für Elementar- und Landschulen wiederum mehr als nöthig, und in einer Form, die dort nicht anwendbar erscheint. — Mit des Verf.s Ideen, die er in der „kurzen Geschichte der Schöpfung", im Gegensatz gegen die biblische Schöpfungsgeschichte ausspricht, werden sich nicht Viele befreunden, zumal dabei immer von einem „Es muß so sein" die Rede ist, während recht gründliche Naturforscher und Geo-

logen doch immer noch der Rohlfsschen Ansicht gegenüber sagen: es kann nicht so sein. — Uns will es endlich scheinen, als wenn ironische Notizen, wie S. 165 über die große Anzahl der Kirchen, Kapellen und Klöster in Neapel, besser völlig unterdrückt blieben. — Indem wir aber vorzugsweise die Bestimmung dieses Buchs für Volksschullehrer anfechten, wollen wir gern anerkennen, daß dasselbe im Sinne der neuern Wissenschaft den Stoff gliedert und anschaut, und in dieser Beziehung, wenn auch nichts Neues, — das wollte der Verf. nicht — doch etwas bietet, was, nach mancherlei Seiten hin, in höheren Schulen wohl benutzbar erscheint. Unter andern sind die historisch-geographischen Rückblicke und die Tabellen über Arealgrößen, Einwohnerzahlen und Volksdichtigkeit ganz gut, und es ist Alles, mit einigen Ausnahmen, die uns außer den angezeigten Druckfehlern noch aufgestoßen sind (Loschodden; hysperische Halbinsel; Yomme u. A.), correct und splendid gedruckt; die Figurentafel könnte sauberer sein.

11) v. Kalckstein: „Grundlinien"; Atzerodt: „Elemente"; Neuschle: „Grundzüge". (vgl. oben Nr. 42. 43. 44.)

Die „Grundlinien" v. Kalckstein's sollen dess. Verf. „Lehrbuch der Geographie" (vergl. 5. Pädag. Jahresber. S. 195 ff.) ergänzen helfen, indem sie den physikalischen Theil der Geographie, der dort sehr kurz angedeutet war, etwas specieller in's Auge fassen, ohne gerade ausführlich darüber zu werden. Unter 3 Abschnitte: das Festland, das Wasser, die Luft, hat der Verf. die wesentlichsten, wissenschaftlichen Hauptsätze der physikalischen Geographie populär, klar und prägnant zusammengestellt und in kleinerm Druck viele sehr beachtenswerthe nähere, wissenschaftliche Erläuterungen hinzugefügt, welche durchweg die Bekanntschaft mit den neuesten Arbeiten und Resultaten derselben, mit den neuesten Hypothesen, Lösungs- und Erklärungsweisen für noch nicht völlig aufgeklärte Erscheinungen bekunden. Dadurch wird das Büchlein bestimmt recht nützlich und zwar nicht bloß für die Vorbereitung zum Militairstande. Der Verf. verbreitet sich über planetarische Wärme, tellurischen Magnetismus, Erderschütterungen (neueste Ansicht), Bildung und Umgestaltung der Gebirgsarten durch vulkanische und plutonische Kräfte, Configuration der Erdoberfläche u. s. w.; über allgemeine Eigenschaften des oceanischen Wassers, Bewegungen (Erklärung von Ebbe und Fluth ungewöhnlich, doch ebenso interessant, wie die daran geknüpfte Berechnung der Hebekraft der Sonne und des Mondes; die Strömungen nur kurz behandelt), über die Gewässer des Festlandes (interessant über die heißen Quellen und den Nil); ferner über den Luftkreis im Allgemeinen, die Wirkungen der Wärme in der Atmosphäre (wässerige Meteore), Bewegungen in der Atmosphäre (auf Grund der Dove'schen Ansichten; interessant über den Ursprung der europäischen Westwinde und des Sirocco), Niederschlagsformen nach den Dimensionen ihrer horizontalen Begrenzung (Regenzeiten, ewiger Schnee und dessen Grenze, Gletscher) und das physikalische Klima. — Das Büchlein ist ganz lesenswerth, obwohl in den „Grundlinien" natürlich alle weiteren Ausführungen fehlen müssen.

Apperodt's „Elemente" sind ebenfalls ein recht dankenswerthes, Vielen gewiß ganz willkommenes Buch, an dem nur der Mangel eines Inhalts-Nachweises zur Erleichterung der Aufsuchung der Materien lebhaft zu bedauern ist. Das Buch zeugt eben so von Sachkunde, als von gutem praktischen Takt in der Wahl, Ordnung und Darstellung der Sachen. Ohne silbenstecherisch an kleinen Irrungen und Unebenheiten der Bearbeitung im Einzelnen zu mäkeln, wollen wir dasselbe darum gern der Hand der Lehrer empfehlen. Die Sachen selbst sind die bekannten, doch sind an mehreren Stellen recht geistvolle Blicke eingestreut, die zum weiteren Nachdenken anregen. Der Verf. bespricht im 1. Abschnitt Land und Meer (Vertheilung, Natur und Eigenthümlichkeiten; nähere Ansicht der einzelnen Meere, ihre Theile und deren Lage, die Inseln darin, mit recht ansprechender, sachgemäßer, kurzer Charakteristik, welche an Mary Somerville's physikalische Erdbeschreibung erinnert), im 2ten die wagerechte Gliederung und Küstenentwickelung der einzelnen Erdtheile (kurz), im 3ten die senkrechte Gliederung der Erdtheile (ziemlich ausführlich, zumal bei Europa und dessen gegliedertem Bau), im 4ten die Gewässer der Erdtheile (mit mancherlei lehrreichen Erläuterungen), im 5ten das Innere der Erde (Gebirgsarten und Mineralien im Einzelnen, mit zum Theil technologischen Notizen), im 6ten die Luft nebst den wichtigen Lufterscheinungen, im 7ten die Pflanzen, im 8ten die Thiere (Pflanzen und Thiere lediglich in geographischer Beziehung). Der letzte Abschnitt: „der Mensch" ist als Einleitung in die politische Erdkunde (Staatskunde) bearbeitet (Rassen, Temperamente, Lebensweisen, Sprachstämme, Religionen, Staatsverfassung u. A.). — Es ist hieraus der ziemlich reiche Inhalt zu erkennen. Eine besondere Eigenthümlichkeit des Buchs ist's, daß die erforderlichen Definitionen angemessen unter alle Kapitel und Abschnitte vertheilt sind, was deren Einübung begünstigen wird.

Reuschle's „Grundzüge" sind ihrem Wesen nach eine Uebersetzung zweier ausländischer Werke, des einen von Hughes und einzelner Abschnitte eines andern von Ansted, nur durch einige Ergänzungen bereichert und in der Anordnung durch Reuschle etwas abgeändert. Das Buch ist nichts weniger als ein Lehrbuch; es trägt vielmehr ganz das Gepräge solcher englischer geographischer Werke, welche mehr dem praktischen Bedarf, als der Wissenschaft zu dienen, aber doch die Resultate derselben in angenehmer, durch aufgenommene Einzelschilderungen illustrirter Weise zu verallgemeinern bestimmt sind. Deßhalb ist ein großer Stoffreichthum, es sind manche sehr anziehende Parthien darin niedergelegt, welche aus classischen Originalwerken compilatorisch entnommen, den allgemeinern Ansichten die belebenden Einzelblicke beifügen und durch ihre ganze Auffassung und Anordnung lebhaft zu interessiren und anzuregen vermögen. Der Stoff selbst ist der alte, zum allergrößten Theile lang bekannte, aber die Art, ihn anzuschauen, auszubeuten, zu Combinationen und Comparationen zu benutzen, hie und da durch Maaßangaben, tabellarische Uebersichten zu beleuchten, um auf die in der unendlichen Mannichfaltigkeit waltende gesetzliche Einheit hinzuleiten — das ist's, was

als neu den Leser vielseitig anspricht. Wir könnten dieß aus sehr vielen Abschnitten mit Beispielen belegen. — Der Inhalt zerfällt in 5 Bücher: das orographische, das hydrographische, das geologische, das meteorologische und das naturgeschichtliche Buch, die wiederum in 3, 2, 3, 3 und 5 Betrachtungen zerfallen. Am umfänglichsten sind die „allgemeinen Züge der Landesoberfläche" und „die Atmosphäre und ihre Erscheinungen" besprochen. In andern Betrachtungen ist die Vertheilung von Land und Wasser, die allgemeine Form der Continente, der Ocean (physikalische Rücksichten dabei), die Binnengewässer, die an der Erdrinde hervorgebrachten Veränderungen, die Reaction des Erdinnern gegen die Oberfläche, eine geologische Skizze, Klima, Isothermen, geographische Verbreitung der Pflanzen, Thiere, Menschen, allgemeine Gesetze der Thiervertheilung in Abhängigkeit von Klimaten und Floren; productive Industrie und Handel in den verschiedenen Ländern der Erde. — Als Schlußbetrachtung ist mit Rücksicht auf Guyot's „Mensch und Erde" noch die „Idee vom Leben der Erde" behandelt, ein sehr interessanter Abschnitt. — In das Ganze sind an sehr zahlreichen Stellen Citate aus Guyot's eben genanntem Werke, aus v. Humboldt's „Ansichten der Natur" und seinem „Kosmos", aus Hall's „Reise nach Leo-choo", Alison's „Geschichte von Amerika", Arnott's „Physik", Mallet über Erdbeben, Darwin, Agassiz, Burckhardt, Volney (Samum), Argelander (Polarlicht), Melville (Kokospalme), Schleiden (Giftbaum) ꝛc. eingeflochten, welche zum Theil geradezu entlehnte Special-Schilderungen sind. (Llanos, Meeresleuchten, Maranon und Mississippi, der Geyser, Lissaboner Erdbeben, Vulkanausbruch in Island u. s. w.) — Die beigegebenen Tabellen über chemische Grundstoffe, Abdachungen, Plateauhöhen, Berge, Flüsse, Seen, Heilquellen, Vulkane, Zeittafel vulkanischer Eruptionen u. s. w., Regenmenge, Schneegrenze, Temperaturen u. s. w. sind zum Theil sehr ausführlich, zum Theil entbehrlich. Die kleinen Kärtchen sind recht sauber und mit allerlei die comparative Betrachtung begünstigenden Zugaben ausgestattet. (Orographische Weltkarte. Hydrographische Weltkarte mit Flußbecken, Meeresströmungen und Fluthwellen. Pflanzengeographische Weltkarte mit den wichtigsten Charakter-Pflanzen. Zoologische Weltkarte mit den wichtigsten Säugethieren, Vögeln und Reptilien, und der Vertheilung der Menschen.) — Die Holzschnitte zur Erläuterung der Veränderungen der Erdoberfläche sind meistens dieselben, welche in den Leonhardt'schen Bearbeitungen der Geognosie und Geologie von Ansted (in dems. Verlage) benutzt sind. — Das Buch ist wohl zu empfehlen.

12) **Rudolph's**: „Pflanzendecke"; **Grube's** und **Sude's**: „Unterhaltungen und Studien"; **Guyot's**: „Grundzüge". (vgl. oben Nr. 46. 47. 48.)

Rudolph's „Pflanzendecke" ist ein mit großem Fleiße gearbeitetes, recht wackeres Werk, das man nicht ohne eben so viel Vergnügen als Belehrung aus der Hand legt. Es will die vorhandenen Schätze des Wissens über seinen Gegenstand sammeln, ordnen und frei von gelehrtem Apparat dem größeren Publikum zugänglich machen. Dabei soll das Einzelne seine naturgemäße Beziehung zum Ganzen, zur Erschließung

der reichen Fülle hinter der isolirten Erscheinung des zur Repräsentation herausgegriffenen Einzelnen bekommen, um dem Gemüthe Befriedigung und dem Sinne Anregung zum Weiterforschen zu geben. Der Verf. beabsichtigte die Pflanzendecke der Erde zunächst als Ganzes aufzufassen, die den einzelnen Gegenden ihren Charakter verleihenden Gewächse hervorzuheben und nach ihrer Physiognomie zu schildern. Ferner wollte er die Culturpflanzen, welche der Mensch über die Erde verbreitet und wodurch er deren Vegetations-Charakter im Einzelnen verändert hat, in's Auge fassen, und endlich die landschaftliche Physiognomie der verschiedenen Gegenden auf der Erde schildern, um unter Heranziehung der ästhetischen Seite der Betrachtung herangewachsenen Schülern eine interessante und lehrreiche Lectüre zur Vervollständigung des Schulunterrichts zu bieten. — Das ist denn auch in der That recht ansprechend durchgeführt, und insbesondere ist der letzte Theil äußerst willkommen zu nennen. Allerdings ist vorzugsweise der Vegetation der Aequatorial-Zone, sowie den Tropen- und wärmern Gegenden die eingehendste Berücksichtigung zugewandt, womit es im Zusammenhange steht, daß zum vollen Verständniß des Gesagten eine schon ziemlich umfängliche specielle Kenntniß des Habitus und Baues der dortigen, uns häufig in beiden Stücken darum so fremden Pflanzen erforderlich ist, weil nur große botanische Gärten und Gewächshäuser zur concreten Anschauung derselben Gelegenheit gewähren; und allerdings geht damit für diese Parthien Manchem die ganze Nutzbarkeit des Buches ab, weil die zahlreichen Fremdnamen es natürlich allein nicht thun: jedoch das Buch enthält außerdem noch gar viel Schönes und Belehrendes, daß man es in Vieler Hände wünschen möchte. — Wir müssen uns hier mit ganz gedrängter Inhalts-Angabe begnügen, zumal daraus doch eine Ahnung von der Fülle des Stoffs zu gewinnen ist. In der Einleitung lenkt der Verf. ein auf die Abhängigkeit der Vegetation von der Wärme, auf das Verbreitungsverhältniß nach Arten und Ländern, auf die Wege der Verbreitung, auf den Einfluß der Bodennatur und des Standorts (Wald-, Gesträuch-, Haide-, Kalk-, Sand-, Salz-, Felsen-, Feld-, Weide-, Wiesen- u. s. w. Pflanzen), und auf Vereinsamung und Geselligkeit. Im 1. Abschnitt betrachtet er die Pflanzen, welche durch ihr häufiges Vorkommen oder ihr gesellschaftliches Auftreten auf den Vegetations-Charakter einer Gegend ganz besondern Einfluß haben (u. A. Laub-, Nadelhölzer, Palmen, Agaven-, Ananas-, Pandanen-artige Gewächse, Gräser, Lilienartige, Orchideen, Moose). Im 2. Abschnitt werden diejenigen Cultur-Pflanzen betrachtet, welche im Großen angebaut werden und durch ihre weite Verbreitung wesentlich auf die Umgestaltung des ursprünglichen Vegetations-Charakters einer Gegend einwirken (Getreidearten, Knollengewächse, Bäume mit Früchten zur Nahrung, Pflanzen, deren Stoffe zu Zeugen ꝛc. gebraucht werden, Culturpflanzen zum Vergnügen und Luxus). Der 3. Abschnitt von S. 171 bis Ende, der dem geographischen Unterrichte am meisten zu gut kommende, enthält die Darstellung der Physiognomie der Vegetation in den verschiedenen Zonen der Erdoberfläche durch alle Länder hin, wobei nach einer allgemeinen Charakteristik stets noch die besondere

folgt. Dabei sind charakteristische Bodenschilderungen mit aufgenommen, welche dem Uebrigen die gehörige räumliche Unterlage geben. Hier liegt viel sehr nutzbares Material ausgebreitet zur gesammten Charakteristik der Länder, und Uebersichtlichkeit und Anschaulichkeit desselben fördern die Benutzung. Freilich sind die Schilderungen nicht so ausführlich, daß die ja ohnehin nie entbehrliche wirkliche oder bildliche Anschauung überflüssig würde. Aber das Werk bleibt ein sehr nützliches, zumal es auch unsern Erdtheil Europa in angemessener Umfänglichkeit bedenkt.

Die Grube-Gude'schen „Unterhaltungen und Studien" erfreuen auch wieder in ihrem neuen Jahrgange durch Frische, Lebendigkeit, anregenden Wechsel und ansprechende, einfache Darstellung. Das Material bildet eine Art freundlicher Mosaik, deren einzelne Steinchen an sich mit Methode, Sorgfalt und Liebe zubereitet sind. Von dem Inhalte sind die Bilder aus dem Norden, die Wüste Sahara, Kairo, die Südsee-Inseln und ihre Bewohner, die Gletscher in der Schweiz im geographischen Unterrichte ganz wohl benutzbar. Die übrigen Abschnitte gehören dem ethnographischen, naturgeschichtlichen, physikalischen und technologischen Gebiete an.

Die „Grundzüge sind eine fast völlig selbstständige Bearbeitung von Guyot's „Erde und Mensch", nämlich von den Vorträgen, welche dieser Neufchateller Professor der Geographie und Geschichte 1849 in Boston gehalten hat. Wir erwähnten der mehrfachen Citate bereits, welche Neuschle in seinen „Grundzügen" (s. oben 11) daraus abgedruckt hat. Sein Urtheil findet das Buch interessant, aber oft aus dem Realen in's Ideale und von hieraus in's Phantastische ausschweifend." Es ist wahr, daß es besonders durch seine Frische und Lebendigkeit anspricht, womit es in Ritter's Geiste die Gesetze klar und gründlich aufzeigt, welche in der Gestaltung der Erdoberfläche herrschen, womit es ferner namentlich den Menschen als Product der natürlichen Einflüsse und Kräfte der Bodenstelle auffaßt, wo er lebt, und somit die Entwickelung der Völker-Civilisation wesentlich von dergleichen physischen Einwirkungen ableitet. Es ist auch wahr, daß auf dieser Anschauungs-Basis mit meisterhaftem Geschick und Glück weitere geistreiche Folgerungen und Gesetze, in Betreff der Bestimmung der Erdbewohner und der Erde selbst, aufgebaut sind, z. B. in Beziehung auf Entwickelung des Völkerverkehrs, der Colonisation u. dgl., sowie daß der Bearbeiter noch ganz besonders zu vergleichender Betrachtung der Erdräume, sowie zur Verfolgung der geographischen Einflüsse auf den Gang der Geschichte einzelner Völker anleitet. Doch muß man nicht vergessen, daß diese Idee nicht in allen Fällen ohne Gefahr phantastischer Verirrung und geistreicher Wunderlichkeit anwendbar ist, und daß ohne Zwang selbst in manchen uns räumlich und geschichtlich nahe gerückten Positionen nicht einmal immer großartige Völkerbewegungen und Völkerfortschritte auf geographische Ursachen zurückzuführen sind, geschweige die in entlegenen Erdstellen bei einer dort aus den verschiedenartigsten Nationen zusammengeströmten Bevölkerung. Daß Guyot sagt, „die Continente stehen in demselben Verhältnisse zur menschlichen Gesellschaft, wie der Körper des Menschen zu seiner Seele," läßt sich bei

völlig nüchterner Erwägung nicht wohl unterschreiben. — Doch das ganze Buch ist überaus anregend und reich an viel treffenden Ansichten und Blicken, die dem geographischen Unterrichte dienstbar werden können (vgl. noch Rheinische Bl. 1852. S. 217.)

13) Schmitz's „Astronomie" und „kleiner Kosmos"; Hauptmann's „Einschau"; Greßler's „Himmel und Erde" (vgl. oben Nr. 51, 52, 53 u. 54).

Die beiden Broschüren von Schmitz führen durch ihr Aushängeschild völlig irre; wir können nur vor dergleichen anspruchsvollen, gegen ausgezeichnete Astronomen und Naturforscher wie gegen längst fest begründete Lehren mit kecker, wegwerfender Manier auftretenden Productionen warnen. Der Inhalt besteht aus nichts Anderem, als aus zufällig herausgegriffenen Artikeln eines Wörterbuchs oder Conversationslexicons desselben Verfassers. Die charakteristischen, die Ansichten des Verf. und seine Einsicht von der Sache bezeichnenden Artikel sind Attraction (die er unsinnig nennt), Aether (Gase, die das Feuer der Sonne unterhalten), Centrifugalkraft (darüber wahrhaft Lächerliches), Erde (deren Schwinden; pure Lava, von der Sonne entstanden), Sonnenflecken, Sonne u. A. m. Es lohnt nicht, darüber ein Wort zu verlieren. Geschrieben hat der Verf. nur für Die, „welche wenig lesen." Wir lesen lieber viel, zumal Multum, und das ist hier nicht.

Hauptmann's „Einschau" ist für das Volk und für Volkslehrer bestimmt, um durch gemeinfaßliche, nicht auf wissenschaftliche Vorkenntnisse rechnende Belehrungen bei Beiden größeres Interesse und richtigere Erkenntniß in Rücksicht auf astronomische Erscheinungen zu bewirken. Wir erachten diese Aufgabe im Wesentlichen durch die Art, wie der Verf. seinen Stoff behandelt, durch Einflechtung ganz einfacher Definitionen und versinnlichender Beispiele ihn erläutert und in übersichtlichen Abschnitten gegliedert hat, für angemessen gelöset und finden die Art des Vortrags und die meisten versinnlichenden Holzschnitte, sowie die angehängte Sternenkarte zweckmäßig. Jedoch will es uns bedünken, daß hie und da doch die erforderlichen Vorkenntnisse umfänglicher sein müssen, als das Volk und Volkslehrer in Bausch und Bogen an und für sich aus der Mathematik mitbringen. Wir suchen das nicht in dem angewendeten griechischen Alphabet, in der astronomischen Weise, die Zeit zu schreiben u. dgl., wohl aber schon in der Benutzung und in der Art der Behandlung der Kepler'schen Gesetze, in dem Gebrauche vieler wissenschaftlicher termini, die unerklärt geblieben sind, und im Heranziehen mancher Stücke, welche der ganz populären Erklärung so gut wie unzugänglich erscheinen. Wem dagegen der nachhelfende Lehrer zur Seite steht, der wird mit dem Büchlein ganz wohl und mit Nutzen zurecht kommen. Den Inhalt zerlegt der Verf. in 49 §§. Darunter finden sich: Tägliche Bewegung; Gesichtskreis; wichtigste Linien und Punkte des Horizonts; Eintheilung der Himmelskugel, Größenklassen und Bezeichnung der Sterne; Sternbilder durch Alignement; Namen der Sternbilder und vorzüglichsten Sterne; Rotation, Kugelgestalt, Abplattung der Erde; scheinbare Bewegung der Erde in Rectascension und Declination, Ekliptik, Thierkreis, Mond, Sonnensystem,

Bahnen der Planeten, Keplers Gesetze, die einzelnen Weltkörper unsers Planetensystems; Kometen, Meteore; Doppelsterne, Milchstraße, Centralsonne; Zeiteintheilung, Kalender u. s. w. Die Sternkarte sollte für den vorliegenden Zweck entweder das Alignement, oder die Abgrenzung der bedeutendsten Sternbilder noch andeuten. Beides fehlt. Einige Definitionen ermangeln der Präcision.

Greßlers „Himmel und Erde" ist bekannt genug und hat bei 7 Aufl. jedenfalls Freunde genug, als daß mehr denn die Registrirung der 7. Aufl. mit ihren ganz hübschen Figurentafeln (wie bei Littrow und Brandes), einer ganz zweckmäßigen Sternbilder- und einer Sternkarte des nördlichen Himmels — jedenfalls einem Schmucke des Buchs — erforderlich scheint. Die Stoffanordnung ist ganz schulmännisch-praktisch: Die Nacht (der Himmel in Ruhe; in Bewegung; die Sonne läuft alle Jahre einmal um den Himmel herum (Anschauungsmittel); der Tag (Gestalt der Erde, Rotation, Umlauf, Wirkungen beider Bewegungen, Anschauungsmittel); der Himmel im Fernrohr (Erde, deren Begleiter, Kometen, Fixsterne, Meteore, Vermuthungen über die natürliche Beschaffenheit und über die Bewohner der Sterne, Größe und Alter der Welt). — Die Behandlungsweise ist sehr einfach, oft so, wie sie sich im Schulunterrichte gestaltet; doch hat eine zu weitgehende Popularisirung leicht die Gefahr des ungenauen Ausdrucks. Wir haben eine ganze Reihe solcher Stellen bemerken können. — Was manche Zahlenangaben betrifft, so variiren sie stark gegen die in andern astronomischen Büchern notirten, und was mancherlei Vermuthungen über die Bewohner fremder Erden und Sterne angeht, so ist in der That auch der Werth kaum zuzugestehen, daß sie „die beseligenden Gefühle, welche die Betrachtung des Himmels erregte, noch einige Zeit nachschwingen lassen"; denn manche derselben streifen gar zu nahe an ein wenig erquickliches Gebiet.

14) **Diesterweg's** „Astronomische Geographie"; **Mädler's** „Populäre Astronomie"; **Airy's** „Vorlesungen"; **von Schubert's** „Weltgebäude"; **Möllinger's** „Astrognosie." (vgl. oben Nr. 56, 57, 58, 60, 61.)

Die Werke von Diesterweg, Mädler und v. Schubert sind in der Lehrerwelt und unter allen Freunden methodischer, gründlicher und umfassender Naturanschauung und Naturforschung so rühmlichst bekannt, daß an diese Bekanntschaft hier appellirt werden kann. Ein Buch, wie das von Diesterweg, kann kein Lehrer der mathematischen Geographie für seinen Schulunterricht wohl entbehren, zumal in seiner neuesten sehr vervollkommneten Gestalt; Mädlers Werk ist ebenfalls sehr klar und nicht ohne treffliche Methode, aber es gehört schon Etwas dazu, es ganz zu verstehen; und v. Schuberts umfassendes Werk prägt wieder ganz den überschwenglichen Reichthum und die Sinnigkeit der Anschauungsweise aus, die man in seinen sonstigen naturforschenden Schriften gewohnt ist, die freilich oft das Symbol statt der Sache selbst vorführt und letztere deßhalb nicht Allen ganz klar macht. — Airy's „Vorlesungen" sind populär im edelsten Sinne des Worts. Sie verbinden mit größter Klarheit und Deutlichkeit den Ernst der Wissenschaft — der in Greßlers Buche nicht also entgegentritt —, und sind in fast noch höherem Sinne als Kaiser's

„Sternhimmel" (6ter Päd. J. B. S. 196 ff.), geeignet, die Grunderscheinungen der Astronomie in allgemeinster Weise zu erklären, sowie die Weisen kennen zu lehren, wie die Beweise und deren Kraft für dergleichen Erscheinungen zu prüfen und manche der vorzüglichsten Größenverhältnisse im Sonnensysteme zu messen sind. — Das Buch ist auch für Nichtmathematiker berechnet und jedenfalls ein sehr interessantes Werk.

Möllinger's „Astrognosie" ist die einfache, klare, kurze und genügend bezeichnende Erklärung und Beschreibung Dessen, was seine beigegebene Sternkarte enthält, die mit verschiebbarem Horizonte, in der Weise, wie die ältern Schlimbach'schen, aber sauberer ausgeführt, versehen ist. Die Karte ist ganz zweckmäßig, durch das angebrachte Alignement, die punktirte Eingrenzung der Sternbilder und Durchschlagung der Sterne besonders praktisch hergerichtet und enthält unter Anderem auch die Namen der bedeutenderen Sterne, die Sternnebel und Sternhaufen (meist nach Argelander). Der Text erläutert die Einrichtung dieser Karte und beschreibt dann die einzelnen Sternbilder recht befriedigend für Anfänger. A. Circumpolargestirne (6 Sternbilder). B. Frühlingsgestirne (Mitte März am Abend sichtbar. Nr. 7 bis 30). C. Sommergestirne (Ende Juni sichtbar; Nr. 31—43); D. Herbst- und Wintergestirne (Ende October sichtbar; Nr. 44—54). Dies Hülfsmittel erscheint ganz brauchbar.

15) Frankenheim's „Völkerkunde"; Berghaus' „Völker des Erdballs." (vgl. Nr. 62, 63.)

In Rücksicht auf Berghaus' „Völker des Erdballs", worin umständliche Beschreibungen des gesammten Lebens von einer großen Anzahl einzelner Völker nach dessen verschiedenartigsten Bedürfnissen und physischen und sittlichen Beziehungen dargeboten sind, muß hier auf Das zurückverwiesen werden, was die früheren Jahrgänge des Päd. Jahresberichts davon bereits bei Notificirung des ersten Erscheinens dieses Werkes enthalten. Die neue Ausgabe ist nur Titel-Ausgabe. — Ein in der ganzen Anlage und Auffassung wesentlich anderes Werk ist die „Völkerkunde" von Frankenheim. Dasselbe hat bereits an einem andern Orte eine sehr eingehende und anerkennende Beurtheilung erfahren. Wir müssen uns hier nur auf gedrängte Andeutungen darüber begnügen. Als wesentliches Kennzeichen tritt daran hervor, daß nicht sowohl eine Reihe einzelner Völker oder Gruppen beschreibend vorgeführt werden, sondern daß vielmehr eine allgemeine Auffassung des Völkerlebens, und zwar ausschließlich des Lebens der Naturvölker, nach dessen hauptsächlichsten Bedingungen, Momenten und Aeußerungsweisen zur Darstellung der Völker-Charakteristik und Völker-Physiologie benutzt wird. Dabei treten einzelne, namentlich hervorgehobene Völker nur zur Exemplification auf, und es verflechten sich deren Einzelschilderungen alsbald wieder in die allgemeine, wissenschaftliche Betrachtung, welche einen großen Reichthum der Rücksichten und dabei eine klare, ruhige, sehr ansprechende Darstellung, öftere Vergleichungen und Wechselbeziehungen entfaltet. Also nicht die einzelnen Völker bieten den leitenden Faden, sondern deren Lebensbedingungen und Lebensäußerungen auf den verschiedensten Natur- und Kulturstufen. Der Verfasser theilt seinen Stoff in

Betrachtung der Natur als Schauplatz der Thätigkeit des Menschengeistes und zugleich als mächtig in dieselbe eingreifende Kraft, in die Betrachtung der Volksstämme nach ihren geistigen und körperlichen Anlagen, insoweit dieselben bereits durch bloße Abstammung ohne Einfluß der Erziehung vorhanden sind, und in die Betrachtung der Völker unter dem Einflusse der Erziehung. Die beiden ersten Theile stellen sich wesentlich als der Unterbau dar, worauf die ausführlichen Erörterungen des dritten sich gründen. Da sind es die Einflüsse der Himmelskörper und die Kräfte der Erde, es sind die Contouren, das Relief, die Gewässer des Landes, es ist der Einfluß des Klima's, des Bodens, der Vegetation und ihrer Vertheilung, die Lebensweise und Verbreitung der Thiere; es sind ferner die körperlichen Charaktere der Menschen-Rassen, sowie deren geistige Zustände und Anlagen u. A. m., worauf eingegangen wird, stets mit Beziehung auf die fernere Wirkung dieser Momente auf Gestaltung, Absonderung, Charakter, Leben und Entwickelung der Völker. Der dritte Theil (S. 163 bis 559) bildet den Kern des Werkes. Er zerfällt in die Charakteristik und in die Physiologie der Naturvölker. Denn nur auf die Naturvölker, nicht zugleich auf die Kultur- und sogenannten humanen Völker lassen sich des Verf. Untersuchungen ein. Es werden die Völker ohne Eigenthum (Sammelvölker, Fischer- und Jägervölker, im Allgemeinen ihre Industrie, ihr Familien- und Volksleben, ihre Schicksale) und die mit Eigenthum unterschieden. (Wandervölker: reine Hirten-, Reiter-Völker; halbwandernde, wie die alten Deutschen, Kaffern; ansässige Naturvölker, und zwar oceanische, ferner die des Flach-, Gebirgs- und Höhenlandes. — Völker im Steppen-, Wald- und Stromlande, im continentalen und oceanischen Gebirgs- und Höhenlande: deren Heimath, Nahrung, Familienleben, Ständeunterschiede, Sprache, Religion, Geistesbildung, Fahrten, Colonien, Schicksale.) Die Physiologie unterscheidet die persönlichen und die geselligen Zustände der Naturvölker; bei jenen ihre Industrie (Nahrung, Wohnung, Kleidung, Geräthe), Sprache, Religion (Gottheiten, religiöse Sagen, Volksglaube, Priesterstand, Götterdienst u. s. w., Verbreitung der Religionen, — Missionen!); bei diesen das Familien- (Eltern und Kinder, Gatten, Herren und Diener) und Volksleben (Rechtswesen, Fürsten, Standesunterschiede, Kasten), sowie der Wechselverkehr der Völker in Krieg und Handel. Den Schluß bilden Blicke auf Kultur und Humanität, deren Vor- und Rückschritte und Aeußerungen. — Daraus ergibt sich zur Genüge die große Reichhaltigkeit der in's Auge gefaßten Lebensbedingungen und Beziehungen der Völker. Die dargebotenen Belehrungen sind durchaus interessant und sehr anregend. Wir wiederholen nur, daß eine gerundete Charakteristik der einzelnen Naturvölker darin nicht schon fertig niedergelegt ist.

16) Heinisch's „Weltkunde"; Becker's „Lehrbuch" (vgl. oben Nr. 64, 65).

In Betreff des Büchleins von Heinisch beziehen wir uns lediglich auf das im 5ten Jahrg. des Päd. Jahresberichts S. 192 Gesagte zurück, indem nur einige durch neue Entdeckungen oder politische Umgestaltungen

nöthig gewordene Aenderungen und Ergänzungen in der Geographie, mit der wir es hier nur zu thun haben, angebracht sind.

Der Becker'sche Leitfaden ist insofern eine von andern weltkundlichen Lehrbüchern abweichende Erscheinung, als er das Material von Gebieten mit heranzieht, welche in der Regel nicht mit in die Weltkunde verwoben werden, als er ferner eine Anordnung dieses Stoffes festhält, welche sich schwerlich mit dem Kraftmaß der Schüler auf der Stufe verträgt, für welche das specifisch geographische Material berechnet erscheint, und als er auch auf den sonst zur Weltkunde hinzugenommenen Gebieten Partien mit einschließt, die — wie es scheinen muß — zweckmäßiger der getrennten Verfolgung der einzelnen weltkundlichen Lehrfächer überlassen bleiben. Uns liegt nur die „weltkundliche Vorschule" vor; wir bescheiden uns deshalb gern, den ganzen Plan noch nicht völlig überschauen zu können, auch die Stellung der noch verheißenen „Vaterlandskunde" noch nicht zu wissen. Aber wenn der geographische Theil dieser Vorschule mit anerkennenswerther Einfachheit und Klarheit, wie sie dem Unterrichte danach ganz wohl zu Statten kommen wird, die allgemeinen mathematisch-astronomischen, physikalischen und topischen Erdverhältnisse behandelt (wobei im §. 35— 37 auch auf die Struktur der Erdrinde aus den verschiedenen Gebirgsarten, die zugleich charakterisirt sind, auf die Entstehung der Erde und die Veränderungen ihrer Oberfläche, zumal auf die Thätigkeit und die Producte der Vulkane eingegangen wird), so dürfte es doch weniger gerechtfertigt erscheinen, nach der Topik den Menschen als Einzelwesen in physiologischer und — ausführlicher — in psychologischer Rücksicht zu besprechen, und bei seiner Betrachtung im gesellschaftlichen Verbande unter Anderem der Sprachstämme, der Religionen und Bekenntnisse so ausführlich, wie geschehen, zu gedenken. Ebenso scheint die Heranziehung der wissenschaftlichen Eintheilungen der Pflanzen und Thiere und die nähere Kennzeichnung ihres Baues in Verbindung mit dem herrschenden erdkundlichen Elemente nicht genügend gerechtfertigt (s. oben Schouw's Ansichten). — Die Art der Gliederung des Stoffs, zumal des geographischen, in dem allerdings die abstracten Definitionen einen nicht geringen Raum einnehmen, während die Charakteristik des „Umrisses und des Gepräges" der Erdformen etwas zu beschränkt ausfällt, ist ganz brauchbar; doch fällt es auf, daß die Besprechung der Luft und Wärme theils so kurz abgethan, theils in die Abtheilung gestellt ist, wo von den Pflanzen gehandelt wird. — Den Inhalt bilden folgende Stücke: A. Die Erde, eine Welt für sich. B. Die verschiedenen Geschöpfe der Erde (I. der Mensch als Einzelwesen; II. der Mensch im gesellschaftlichen Zustande; III. die Pflanzen; IV. die Thiere). — Die Fortsetzung muß erst über das Ganze klarer sehen und umfassender urtheilen lehren.

17. **Grube's** „Geographische Charakterbilder"; **Dessen** „Bilder u. Scenen"; **Scheuermann's** „Reisebilder"; **Heinzelmann's** „Weltkunde"; **Hirt's** „Illustrirte Familienbücher" (vgl. oben Nr. 67, 68, 70, 71, 72).

Grube's „Geographische Charakterbilder" bewähren ihre Trefflichkeit in den immer auf's Neue begehrten, und mit jedes Mal neuen, dankenswerthen Bereicherungen dargebotenen Auflagen genugsam und erfreuen sich so weiter, verdienter Verbreitung, daß sie keiner besondern Empfehlung mehr bedürfen. Wir verweisen auf unser umständlicheres Referat (5ter Päd. Jahresber. S. 139 ff. und 6ter P. J. B. S. 198 ff.). An letzterem Orte ist auch bereits des 1. Bandes der „Bilder und Scenen" anerkennend gedacht. Jetzt liegen auch die drei andern Bände vor. Wir glauben, daß der Verf. seine Aufgabe, Plan in die Privatlectüre der heranreifenden Jugend zu bringen und ihr lehrreichen und anziehenden Stoff dazu darzubieten, im Ganzen recht befriedigend gelöst hat. Er hat in den 4 Bänden recht viel belehrende und anziehende Abschnitte geliefert, die durch Anschaulichkeit und Lebendigkeit vortrefflich geeignet sind, in mannichfaltiger Weise den Unterricht zu ergänzen und den Sinn der Jugend auf fruchtbare Weise mit der realen Welt zu beschäftigen. Daß auch manches Unbedeutende mit unterläuft und schon durch seine Einreihung in bessere Abschnitte leicht eine stärkere Betonung erfährt, als es an sich werth ist, wollen wir nicht zu schlimm anschlagen. Der Verf. will auch der Unterhaltung dienen. Zu den entbehrlichen Abschnitten rechnen wir einzelne Abenteuer und manche Bräuche bei völlig obscuren Völkern und in Gegenden, an die in der That kaum Jemand zu denken Interesse hat; ferner manches von obscuren Sprachen und Stämmen Aufgenommene, das der Jugend schwerlich Interesse abnöthigen wird. Dagegen ist die Anzahl der recht brauchbaren Abschnitte bei Weitem überwiegend. Vor allen hat uns das 3te Bändchen „Europa", minder dagegen das 2te, „Afrika", angesprochen. — Zwei Wahrnehmungen sind uns aber in Rücksicht auf das ganze Werk entgegengetreten, die vielleicht künftig eine Abhülfe wünschenswerth machen. Es ist, mit Ausnahme einiger Notizen, in dem ganzen Werke der für dasselbe bestimmt sehr fruchtbare Stoff vom Gebiete der Missionen unbeachtet gelassen. Wir finden nur der Missionsthätigkeit der Brüdergemeinde kurz gedacht. Wie schön wäre es gewesen, gerade bei Gelegenheit solcher „Bilder und Scenen" auch des Missionswesens in den fernen Ländern und Inseln zu gedenken! — Ferner: Unzweifelhaft haben Genrebilder der dargebotenen Art viel Anregendes. Aber wir können uns auch des Gedankens nicht entschlagen, daß sie für kernhafte Jugendbildung zugleich nicht ohne Bedenken sind. Die Sachen treten häufig im leichten Gewande hüpfenden Fußes auf und springen kurz und rund auf die heterogensten Dinge über. Uns scheint die Continuität der Entwickelung doch von zu hohem Werthe, als daß uns der Schaden gering scheinen könnte, der nur zu leicht durch flüchtige Genrebilder von oft kaum ephemerem Interesse gebracht wird. — Wir können hier den reichen und sehr mannichfaltigen Inhalt nicht gut im Einzelnen anführen wollen, sondern bemerken nur noch, daß der Stoff sich auf Ueberarbeitungen guter Originale stützt, wie Ausland, Champollion, Marmier, Kohl, Audubon, Löher, Ferry, Sartorius, Ziegler, Schölcher, v. Humboldt u. A. Im zweiten Bändchen ist uns der 4te und 5te Abschnitt, im

dritten der 1ste, 3te u. 6te, im vierten der 4te, 5te u. 6te Abſchnitt vorzugsweiſe anſprechend erſchienen.

Von Scheuermann's „Reiſebildern" liegt uns nur der 1ſte Band vor, der die beiden erſten der ſechs Theile enthält, woraus das ganze Werk beſtehen ſoll. Der erſte Theil umfaßt die nördliche und ſüdliche Polarwelt, die andern fünf ſollen die einzelnen Welttheile ſchildern und ſich an deren Zonen und Regionen halten, um darin das eigenthümliche Natur- und Menſchenleben nachzuweiſen. Der 2te Theil umfaßt in dieſer Art Schilderungen aus Nord- u. Südamerika, nebſt kürzern Blicken auf Mexiko und die weſtindiſchen Inſeln. — Das Buch iſt in ähnlicher Weiſe wie Grube's „geographiſche Charakterbilder" und recht faßlich geſchrieben, und gibt wie dieſe theils kürzere allgemeine Ueberſichten über Land und Bewohner, theils und vornehmlich aber Einzelſchilderungen, naturbeſchreibenden, ethnographiſchen und geographiſchen Inhalts, zugleich mit vielſeitiger Beachtung der Cultur. Dadurch und durch intereſſante Auszüge aus den Reiſeberichten hervorragender Entdecker, wie Wrangel, Parry, Roß, Erman, Scoresby, Dumont d'Urville, Prinz v. Wied, v. Humboldt u. A. iſt das Werk eine ſehr intereſſante und belehrende Compoſition geworden, mit Liebe, Takt und Umſicht geordnet und durchgeführt und darum in vielen Stücken äußerſt anſprechend. Bei den Schilderungen aus der Polarwelt iſt dieſe im Allgemeinen berückſichtigt (Nordlicht, optiſche Täuſchungen, Eisdecke, Wallfiſchfang, Wallroß, Eisbär), und dann ſind Nowaja Semlja, Sibirien, die Tſchuktſchen, die Nordweſtküſte Amerika's und die Aleutiſchen Inſeln, die Entdeckungen der Nordpol-Expeditionen von Roß und Parry an der Nordküſte, wie die von Franklin, Back und Barrow im Innern von Nordamerika, die von Scoresby an Grönland, die Fahrten Dumont d'Urville's im ſüdlichen Polarmeere behandelt. Dabei ſind eine Menge Notizen von andern Beobachtern, Reiſenden und Forſchern mit eingeflochten, ſo daß die Darſtellung an Friſche, Unmittelbarkeit und Lebendigkeit ſehr gewinnt. — Von den Schilderungen aus Amerika ſind die Stücke aus des Prinzen v. Wied Reiſe, der Ausflug in die Prairien von Irving, die Bilder vom Orinoko nach v. Humboldt, die Naturgemälde des Amazonenſtroms nach Martius, Spix, Pöppig und Tſchudi, die Naturbilder aus Braſilien nach Spix und Martius, aus Peru und Chile von Tſchudi und Meyen, ſowie aus den Anden nach Pöppig, Meyen und v. Humboldt beſonders anziehend. Wir können das Buch nur empfehlen.

Wegen Heinzelmann's „Weltkunde" beziehen wir uns zunächſt auf den 3ten Jahrg. des Pädag. Jahresberichts S. 249 ff. und 5ten Bericht S. 200. — Seitdem ſind vier neue Bände erſchienen: VII. Bd. Reiſebilder und Skizzen aus der pyrenäiſchen Halbinſel, nebſt Blicken auf Texas, Neu-Mexico und Californien; VIII. Bd. Reiſen in Südamerika u. Weſtindien; IX. Bd. Reiſebilder und Skizzen aus Italien, Sardinien und Sicilien; X. Bd. Reiſen in Afrika, durch die Länder der Nordküſte und die Sahara, Senegambien, den Sudan, beide Guinea's und das Gebiet des Südens. — Der Plan iſt wie in den früheren Bänden. Eine Ein-

leitung liefert einen kurzen geographischen und geschichtlichen Abriß der behandelten Länder — so weit letzteres möglich ist. Das Werk selbst ist dann eine gute Mosaik aus mehreren Reisewerken, die so benutzt sind, daß daraus eine Reisebeschreibung componirt ist, in welcher mancherlei landschaftliche Scenen, Naturblicke auf Pflanzen- und Thierwelt, Reiseabenteuer, Volkslebens-Bilder, Bräuche, allerlei Reminiscenzen, alte Bau- und Kunstschätze und dergl., wie es die Verhältnisse ergeben, verflochten werden. Besonders hat uns der 9te Band angesprochen, sein Gebiet ist auch vorzugsweise dankbar für die Ausbeute. Natur, Menschenleben, Menschenwerke, klassische Kunst, altes und neues Städtewesen, der Katholizismus mit seinem Mönchs- und Nonnenwesen, seinen Prozessionen, alte und gegenwärtige Volkssitten, Beschäftigungsweisen, Trachten u. dgl. liefern einen reichen Schatz von Wahrnehmungen. Die Gegensätze der Ausdrucksformen des italischen Lebens in Nord und Süd, Beschreibungen der ältesten und der größesten Städte Mailand, Nizza, Genua, Livorno, Florenz, Rom (sehr ausführlich), Neapel mit seinem südlichen, heitern Treiben, Palermo, Venedig, Vesuv und Aetna u. s. w., viele pikante Scenen und liebliche Bilder voll italischen Hauchs und Lebenslust, dazu noch Skizzen über Cultur, Militair, Carneval, Volkscharakter u. s. w.; das Alles giebt ein schönes Ensemble, wodurch das Werk eine ebenso lehrreiche als angenehme Lectüre wird.

Hirt's „Sammlung illustrirter Familienbücher" verspricht nach Allem, was seither in 4 Bändchen davon vorliegt, eine Collection der lieblichsten, zartesten und förderndsten Schriften für die heranwachsende Jugend der bemittelteren Stände, namentlich für die weibliche Jugend, zu werden. Es weht ein milder, warmer, religiöser Hauch durch Alles, was wir davon gelesen haben; die lebenswahre Conception auf Grund seiner Beobachtung, die Vielseitigkeit der Situationen, die sinnige Heiterkeit, verbunden mit dem tiefen Ernst ihrer Auffassung, die gemüthvolle, zum Herzen dringende Darstellung sprechen jedes edle Gemüth wie eine verwandte Sprache an und wirken veredelnd auf jeden lenksamen Sinn. Wenn auch die einzelnen, von verschiedenen Verfasserinnen, von Rosalie Koch, Johanna Häring und einer Anonyma dargebotenen Gaben nicht ganz gleiche Höhe der Vortrefflichkeit erreicht haben, so dürfte dennoch der Eine von dem nach unserer Meinung darin etwas zurückstehenden Theile aus andern Gründen fast noch mehr gefesselt werden, als der Andere von dem hervorragenderen, weil noch mehr in die lebensinnerliche Tiefe dringenden Theile. Und so käme der Sammlung im Ganzen immer wieder das gerechte Lob einer ausgezeichneten Collection edler Erziehungsbücher zu Gute. — Die erste Abtheilung, welche unter dem Titel „religiöse Lebensbilder" zunächst „Stillleben und Weltleben" (112 u. 107 S. mit 26 saubern, illustrirenden Holzschnitten, 1½ Thlr.) enthält, und darin zum Theil auf dem Hintergrunde des edlen Lebens in einer Herrnhuter Gemeinde, zum Theil aus dem modernen Leben der vornehmen Welt, sowie der ländlichen Einfachheit, sehr ansprechende Genrebilder darbietet, liegt uns für unsere hier in's Auge zu fassenden Ziele nicht so nahe. Auch die 2te Abtheilung: „Skizzen und Erzählungen", welche zunächst „mein

Skizzenbuch für die Jugend und ihre Freunde" (in 2 Theilen, 96 und 78 S., und 114 u. 84 S. mit zusammen 66 ebenfalls sehr netten Illustrationen, 2⅔ Thlr.) enthält und darin eine Darstellung des vornehmen Lebens neuer und alter Zeit mit ihren edlen und auch mit ihren irrenden Anschauungen, so wie eine Darstellung des kummer- und arbeitreichen Lebens der arbeitenden Klasse, die Noth und das Glück von Reich und Arm lebenswahr und anmuthig liefert, gehört nicht zunächst für uns her. — Über die 3. Abtheil. „Reisebilder. Aus dem Buche des Lebens und der Natur," dessen erster Theil „In's Riesengebirge" (272 S. mit 55 sehr angenehmen, den Zweck der Schrift direct fördernden Illustrationen; 1⅓ Thlr.) benannt ist, gehört ganz hierher. Der Inhalt bildet eine frische, heitere und anziehende Reisebeschreibung einer Familie nach den schönsten Punkten des Riesengebirges, deren erhabene Naturreize in Verbindung mit der Erfassung des romantischen Wanderlebens und des Lebens der Leute im Gebirge in einem anmuthigen Ensemble geschildert werden. Die Zeichnung der Naturscenen, der persönlichen Charaktere und der Reisesituationen ist für jugendliche Gemüther sicher so ansprechend, daß wir nicht anstehen, dieß Buch als sehr treffliche Jugendlectüre zu bezeichnen, indem wir es bemittelten Familien gern empfohlen sehen würden.

So viel für dieß Mal über die Bücher. Die Kartenwerke können wir um so mehr in überwiegend nur summarischer Kennzeichnung — mit besonderer Hervorhebung nur einzelner — vorführen, als viele derselben bereits weit und breit bekannt und benutzt, und neuerdings nur wieder in weitern Ausgaben oder Vervollständigungen an's Licht getreten sind. Ganz schlechte Karten haben zum Glück gar keine Hoffnung der Verbreitung mehr und sind deßhalb von Jahr zu Jahr seltener geworden. Dagegen mehrt sich die Zahl derer, welche durch saubere Ausführung, sachkundige Wahl und Beschränkung des Materials nach dem im Auge behaltenen Zwecke, fleißige Darstellung des Terrains, namentlich bei Karten für Schulen, und allerlei erläuternde Beigaben von Profilen, Vegetationsgrenzlinien, Isothermen-Strichen u. dergl. Alles aufbieten, um Eingang zu finden. Dem Unterricht kommt das sehr zu statten, obwohl manche Karten wegen des zu überfließenden Reichthums heterogener Verhältnisse darauf auch für ihre Benutzung selbst leicht hinderlich werden.

---

18) Thomas' „Atlas" (vgl. oben Nr. 73ª) mit 6 Karten (Planiglobien, Europa, Asien, Afrika, Deutschland, Palästina) leistet im Wesentlichen für die Volksschulen schon mehr als erforderlich, namentlich in den Beigaben von Profilen, Strömungs-Andeutungen, einer fast übergroßen Fülle von Inseln, Aufnahme der neusten Muthmaßungen über die Gestaltung der innerafrikanischen Gebirge und Stromnetze, Geschichtszahlen, in Deutschland, zum Theil unleserlich u. dgl. Die Karten sind fast alle ziemlich deutlich. Das uns vorliegende Exemplar ist leider widerlich störend colorirt und

enthält einige Schreibfehler (Medanas, Portsmuth, Bissagots u. A.); manche Namen sind kaum leserlich. Aber andere Karten, welche nach Umständen beigegeben werden, sind auch wiederum ganz befriedigend, besonders die von Sachsen und Kurhessen. Auf der Karte von Preußen ist das Terrainbild nicht ganz treu. Uebrigens sind diese Karten um Vieles besser, als die von Kappe in seinem Atlas für die Volksschule. Doch stehen sie dem Holle'schen „kleinen Schulatlas" (vgl. oben Nr. 75.) in der Sauberkeit und Schärfe der Ausführung und in der Billigkeit nach. Letzterer liefert 10 Blatt (für 7½ Sgr.) ebenfalls mit mancherlei Beigaben aus der Klimatologie und Pflanzengeographie, hat milderes, angenehmeres Colorit, schärfere Schrift, hält sich in Afrika noch an's Seitherige, hat für Amerika 2 Blätter, für Australien auch ein gesondertes Blatt und eine klarere Karte für Deutschland*). Die Orographie Schlesiens ist in beiden Atlanten nicht treu genug. — Der Baer'sche Duodez-Atlas" (vgl. oben Nr. 73b) ist nicht zu empfehlen; aber Vogel's „Netz-Atlas" auf Wachspapier zum Wiederauslöschen der Versuche im Kartenzeichnen, verdient überall, wo das Kartenzeichnen in Schulen gepflegt werden kann, vielseitige Benutzung. — Winkelmann's „Elementar-Atlas" (vgl. Nr. 76. und 2. Jahrg. d. Päd. Jahresber. S. 243) ist in recht sauberer, genauer Terrain-Ausführung (obwohl in oft zu kleinem Maaßstabe) und guter Kartenwahl auf's Neue zu empfehlen, doch enthält er für Elementaristen in der Geographie zu viel und ist für sie fast schon zu theuer. — Roost's: „Hand- u. Schulatlas" (vgl. oben Nr. 77) gehört für Lehrer zu den schönsten und reichhaltigsten in orographischer u. hydrographischer Hinsicht, in klarer, satter Schrift, vielerlei comparativen Beigaben (namentlich Profilen) u. dergl., ist aber für Schüler nicht in gleicher Weise zu empfehlen. — Die „Atlanten" von Wagner und Stieler (vgl. oben Nr. 78 u. 80.) sind weit und breit als fast durchgängig anerkennenswerth in Benutzung (jeder in seiner Art), der von v. Sydow (vgl. oben Nr. 79) bleibt in methodischer Hinsicht wohl der vorzüglichste Schul-Atlas für die Zwecke der Auffassung des reinen Landbildes. — Der größere Stein'sche (vgl. oben Nr. 81) und Sohr'sche (vgl. oben Nr. 83) „Atlas" liegen allen Schulbedürfnissen weit aus dem Wege, da der Ortsnamen eine verwirrende Fülle darauf sind, was auch von dem Schuberth'schen „neuen Atlas" (vgl. oben Nr. 82.) gilt, von welchem manche Blätter durch gleiche Fülle und ganz mückerige Schrift nur die Augen zu verderben geeignet, andere nicht einmal sauber ausgeführt sind. — Wegen des weitergeführten großen und schönen Bauerkeller'schen „Hand-Atlas" verweisen wir auf das in früheren Jahrgängen des Pädag. Jahresber. darüber Angedeutete.

19) Von den Wandkarten sind die von L. Holle (vgl. oben Nr. 87) durch hinreichend großen Maaßstab, klare Zeichnung, kräftige

*) Die Colorirung der südwestl. bayerischen Grenze ist falsch, da sie alles Land an der Iller-Quelle bis zur würtembergischen Grenze zur österreichischen Monarchie zieht; z. B. Kempten und Lindau.

Ausprägung und Nichtüberfüllung als recht brauchbar bei Billigkeit des Preises zu bezeichnen. Es sind Schulkarten, deren Ausführung jetzt von Jahr zu Jahr besser geworden ist. — Die Krümmer'schen Wandkarten (vgl. oben Nr. 88) lassen immer noch die Vollkommenheit neuerer kartographischer Leistungen zu sehr vermissen. Vor 25 Jahren waren sie allgemein beliebt und gesucht; das Princip, das sie vertreten, ist gefallen, die neuere Kartographie will etwas Vollkommneres und will mehr, als sie gewähren wollen. Wir können ihre Anschaffung für Schulen nicht anrathen. — Dagegen ist die v. Stülpnagel'sche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 90) welche in der Farbendeckung der ganzen Länderflächen (statt bloßer farbiger Contoure) ganz praktisch wieder auf die vor hundert Jahren bereits von dem speculativen Baptist Homann angewendete Idee zurückkommt und damit die v. Sydow'sche Terrainzeichnung verbindet, es ist ferner die schöne Roost'sche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 91) anerkennend hervorzuheben, welche wir schon in ihrer ersten Auflage vor etwa 20 Jahren als wahre Zimmerzierde haben benutzen sehen, und die jetzt bei sehr solider Ausführung noch allerlei neuere Beigaben, z. B. die Seewege, Eisenbahnlinien u. dergl., erhalten hat. Auch die Winkelmann'sche „Wandkarte" (vgl. oben Nr. 92) mit klarer Terrainzeichnung und guter Staaten-Abgrenzung gebrauchen wir gern als Ergänzung der schönen v. Sydow'schen Karte von Deutschland, um die Auffassung der Abgrenzung der deutschen Staaten zu erleichtern.

20) a. Der „astronomische Bilder-Atlas" (vgl. oben Nr. 94) gehört unter die Kategorie der Werke, bei denen, wenn man alles offenbar Falsche übersieht, und wenn nicht gerade ein körperlicher Eid auf die Treue und Richtigkeit des übrigen größten Theils des Materials geschworen zu werden braucht, alles dann noch Uebrige schier entbehrlich oder vielleicht auch ein wenig nütze ist. Manche Darstellungen auf den 12 zum Theil transparenten und bisweilen auch leidlich colorirten Tafeln sind doch gar wunderlich, andere begründen eine völlig falsche Auffassung, andere können außer dem, was sie versinnlichen sollen, auch noch ganz etwas Anderes sein. Die auf den Tafeln beigegebenen Erläuterungen sind meist dürftig, bisweilen allenfalls genügend. — Damit der Titel nicht zur Anschaffung verleite, deuten wir kurz den Inhalt der Tafeln an: 1. Die Centralsonne mit 5 Sternhaufenringen. (Nicht zu beschwören!) 2. Himmelskarte der nördlichen Hemisphäre (1.—5. Größe; transparent. Vignetten mit Ansichten von Sternnebeln und Sternhaufen. Agasus statt Pegasus.) 3. Sonnensystem. (Darin nur 8 Asteroiden; Neptun fehlt. Notizen über Größe, Bewegung, Glanz, Dichtigkeit, Entfernungen, Umlaufszeiten. — Geht an.) 4. Vergleichende Darstellung der Größe der Planeten und ihrer Entfernungen von der Sonne. (Falsch!) 5. Verschiedene Erscheinungen der Sonne. (Flecken und deren Abänderungen.) Scheinbare Sonnengröße von den verschiedenen Planeten aus; falsch! Sommer- und Winterstrahlen der Sonne: ganz falsch! Die Wintersonne steht c. 45° nördl. vom Aequator, die Sommersonne 70° v. Aeq. — Sonne um Mitternacht am Nordpol! Ringförmige Sonnen-

finsterniß u. s. w.) 6. Der Mond. (c. 8 Zoll Durchmesser. — Widersprüche in den Begleitworten.) 7. Mondphasen in unserm Sommer! 8. Finsternisse. Ansicht von Ebbe und Fluth. (Uebertrieben). 9. Ansicht der Jahreszeiten! (Die Erde in den vier Punkten der Ekliptik, bei deren Erreichung die Jahreszeiten wechseln.) 10. Erde und Atmosphäre (Erddurchschnitt; an der Peripherie ragen die Berge, namentlich die brennenden Vulkane, erstaunlich hoch hervor). 11. Kometen und Aerolithen. (12 Gestalten älterer und neuerer Kometen; 2 Darstellungen von Steinregen. Wir beschwören auch nicht eine von allen.) 12. 24 Abbildungen aus der Meteorologie. Das bunteste, beim flüchtigen Anblick anziehendste Blatt, auf dem aber von Naturwahrheit kaum Spuren vorhanden sind. Den Sturm stellen ein paar zerbrochene Bäume und ein abgedecktes Haus dar. Der Nebel ist getroffen, er ist nämlich unkenntlich. Der Schnee ist gar wunderlich gemacht; „ewiger Schnee," Gletscher, Nordlicht (falsch!); die Luftspiegelung soll aus einer alten Fichte erkannt werden, aus deren Wurzeln vier liegende Bäume kommen; Nebensonnen und Zodiakallicht (falsch). Irrlichter ganz wunderlich; an einem Flusse eine Anzahl Lichterchen; Schnuppen und Aerolithe — ebenfalls wunderlich.

b. Bromme's „Atlas" (vgl. oben Nr. 95) ist ein sehr schönes, durch sehr zahlreiche, höchst saubere, sorgfältige und zweckmäßige Darstellungen sich auszeichnendes und der Empfehlung sehr würdiges Werk. Manche Darstellungen haben allerdings einen gar kleinen Maaßstab, weil es galt, bisweilen recht Viele auf einer Tafel zusammenzudrängen; doch ersetzt dann die Schärfe einigermaßen den Mangel leichter auffaßbarer Größenverhältnisse. Bei andern Tafeln reicht dieß Größenverhältniß ganz gut aus; zumal da der Atlas nur für die Hand erwachsener Sachkundiger zu leichterer und sicherer Versinnlichung bestimmt sein kann, welche v. Humboldt's „Kosmos" lesen können. Die seither erschienenen 24 Tafeln enthalten gar Vieles, was gewöhnlich hin nicht auch andrer Orten zur Darstellung kommt, auch viel Neues, in gelehrten Werken zerstreut Dargestelltes, in oft äußerst sinniger Graphik, dicht beisammen, und sind deßhalb zu übersichtlicher Einführung in dasselbe sehr geeignet. Der beigegebene treffliche Text, der leider langsamer als die Tafeln vorschreitet, und jetzt erst bis zu dem Allgemeinen vom „Festen oder Lande" zu Tafel VII — XII und zwar bis zur Darstellung der Gebirgsformationen vorgerückt ist, enthält wissenschaftliche, aus dem Gesammtgebiet des Kosmos — also nicht bloß aus der Geographie — entnommene Erläuterungen, die an und für sich auch etwas Ganzes und Selbstständiges darstellen werden, wenn sie vollendet sind, obwohl natürlich zunächst in ihnen auf die Tafeln des Atlas Bezug genommen wird. Wir können auch hier nicht die ganze Fülle der Darstellungen rubriciren und registriren wollen und beschränken uns zur näheren Empfehlung des schönen Werks nur auf eine abgekürzte Inhaltsangabe. Taf. 1. Himmels-Hohlkugel mit dem Liniennetz; in Mitten das kleine Erdbild. Darstellung der scheinbaren Bewegung des Sternenhimmels unter dem Aequator und in den gemäßigten Zonen. Sternweiten; ein Weltbild im

Klimen, Sterne 1.—12. Größe; graphische Darstellung. Taf. 2. Planetensystem, etwa wie bei Stieler; Erdbewegung um die Sonne, etwa wie bei Roost, aber ergänzt durch die Polarstern-Ansicht. Bildliche Angabe der Planetengrößen, Sonnen-Abstände, Neigungen der Bahnen, Umlaufszeiten u. s. w. Taf. 3. Mondphasen. Ansichten bei Sonnen- und Mondfinsternissen. Bild der Planetengrößen. Sonnenlichtwechsel beim Jahreslauf der Erde; Conjunctionen der drei untern Planeten. Taf. 4. Erde in orographischer Projection, Andeutung der Entdeckungsfahrten einiger Weltumsegler, Fahrstraßen von Rio Janeiro nach dem Cap der guten Hoffnung, Ostindien, Sidney; Strömungen; — Arten der Horizonte. Taf. 5. Erdansichten; Antipoden-Planiglob; Versinnlichung der Zeitdifferenzen am mathem. Globus. Raumverhältnisse des Starren und Flüssigen in einem Täfelchen. Taf. 6. Höhen der Erde (besonders Europas) nach Erdtheilen und Zonen, in nadelförmigen Piks. (Dieß Blatt soll durch ein besseres ersetzt werden.) Taf. 7. Gebirgsketten der Erde, in bloßen Streifen markirt. Besonders interessant ist die Versinnlichung der 13 Erhebungs-Systeme nach Elie de Beaumont. Taf. 8. Idealer Erdburchschnitt; geognostisch. — Ideale Querprofile des Erz- und Riesengebirges, des Harz- und Thüringer Waldes. Taf. 9. Geologische Erdkarte, mit farbiger Deckung der Gesteingebiete in einigen Erdtheilen. Bildliche Zusammenstellung der bedeutendsten Erdhöhen nach den Breitengraden und geognostischen Verhältnissen. Taf. 10. Europa in geologischer Beziehung. Vertheilung der verschiedenen Formationen und Gebilde über Europa. Höhendurchschnitt. Taf. 11. Deutschland in geologischer Beziehung (wie Taf. 10, ein sehr klares, lehrreiches Blatt). Taf. 12. Vulkanische Erscheinungen der Erdoberfläche. Erdbeben. Reihenvulkane; vulkanische Centralgruppe. — Erdbebenbezirke circumpunktirt, und nach der Intensität dunkler gehalten, so der Erdbebendistrikt von Lissabon, Island, des Mittelmeers bis zum Baikal-See, Guadeloupe, Westindien, Concepcion, Tumbora, Kabul, rothe Meer, Unter-Italien ꝛc. Taf. 13. 14. behandeln die Isogonen, Isoklynen, Isodynamen und ihr Verhältniß zu den Isothermen. Taf. 15. 16. Die Isobachien, Luft-, Meeresströmungen und Handelsstraßen in den drei Hauptmeeren. (Seeboden-Profile.) Taf. 17. 18. Stromsysteme, mit vergleichender Uebersicht der Stromlängen u. s. w. einiger Flüsse. — Vergleichende Uebersicht der größten Seen der Erde. Ein höchst interessantes Blatt. Taf. 19. 20. Isothermen, Isotheren, Isochinen. — Isobaren und Oscillationen der Luft. (Atolls und Korallenriffe.) Taf. 21. Hyetographische Karte der Erde. (Niederschlags-Mengen und Gürtel. — Schneegrenze.) Taf. 22. 23. Europa und Deutschland in physikalischer Beziehung; erstere mit den Regenprovinzen, letztere eine einfache orographisch-hydrographische Karte; beide mit Höhenprofilen. Taf. 24. Die bedeutendsten Höhen Deutschlands und der Schweiz in 4 Profilen. (Absolute Höhen von Landseen dieser Länder; sowie deutsche Ströme nach Größe und Stromentwickelung.

c. Rudolphs „Atlas" (vgl. oben Nr. 96.), durch die goldene Medaille von Sr. Majestät unserm Könige belohnt, ist ein überaus schönes,

theures Werk. Es will die directe Anschauung dadurch ersetzen, daß beim Blick auf eine Gegend der Karte sich sofort ersehen läßt, was daselbst wächst, und zwar nicht bloß an Cultur- und Nutz-Pflanzen, sondern außerdem noch besonders an solchen Pflanzen, welche das naturwahre Bild des derselben eigenthümlichen Vegetations-Charakters bestimmen. Es sind jedoch nicht alle dazu gehörigen Pflanzen, sondern nur die charakteristischen Gruppen, die für die Pflanzen-Geographie hinreichen, in die Karten geschrieben. Der Bearbeitung der Karten liegt Meyen's Pflanzengeographie zum Grunde; sie sind in v. Sydow'scher Farbendruck-Manier mit Beachtung des Terrains, ohne Meridiane, aber mit Angabe der Breitenkreise entworfen, welche die Meyen'schen pflanzen-geographischen Zonen begrenzen, und ohne geographische Namen. Die Namen der einer Gegend eigenthümlich angehörigen, wildwachsenden (auch nutzbaren) Pflanzen sind mit schwarzer, die Culturpflanzen mit rother Schrift eingetragen; letztere sind da, wo ihr Vaterland ist, schwarz geschrieben und roth unterstrichen. Diese Einrichtung gilt für die horizontale Verbreitung; die vertikale ist auf einem besondern Tableau an einem Berge unter dem Aequator ideal dargestellt. Den Karten sind erläuternde Tabellen beigegeben. — Zwei Uebersichtskarten dienen zur Vorbereitung des Studiums der übrigen Karten. Die erste derselben stellt in Mercator's Projection die Erde dar, bedeckt mit den Namen derjenigen Gewächse, welche auf den Vegetations-Charakter der Gegenden besondern Einfluß haben, und diese in die Meyen'schen Zonen vertheilt. Als Charakterformen findet man a) Laubhölzer mit großen, besonders schön geformten Blättern; b) dergleichen mit dicken, lederartigen Blättern; c) dergl. mit breiten und zarten Blättern; d) niedrige Gräser, welche Wiesen und Triften bilden; e) Nadelhölzer, Weiden; f) Flechten, Moose, Alpenrosen. — Besonders bedacht die warme Zone. — Die zweite Uebersichtskarte stellt die wichtigsten Culturpflanzen dar mit Angabe ihres Vaterlandes und des Ganges ihrer geographischen Verbreitung. 10 Getreidearten, 6 Knollengewächsarten, 12 Nahrungsbäume, 10 Gewächsarten, deren Fasern zu Zeugen u. s. w. benutzt werden, 13 Luxus-Culturpflanzen (Vaterland, Verbreitungsbezirk). Daß die nördlichen Gegenden der Erde, Binnen-Afrika, Neuholland, Mittel-Asien und das äußerste Süd-Amerika karg besetzt sind, ist erklärlich.

Die Karten 3—8 stellen einzeln Europa, Asien, Afrika, Nord- und Mittel-Amerika, Süd-Amerika, Australien in der Art vor, daß eben der ganze Erdtheil auch als Bild im Ganzen auftritt, über welches die Verbreitungs-Polar-Grenzlinien gewisser charakteristischer Pflanzen (Orangen, Oelbaum, Obstbäume, Getreide, Buche u. s. w.) hinziehen. Die Culturpflanzen spielen durch ganz Europa, China, Japan, Hinterindien, Alleghanien, Westindien u. s. w. eine wichtige Rolle, während Amerika vorzugsweise reich an einheimischen Pflanzen ist. Vor Allem ist Asien in den wärmeren Gegenden sehr reich bedacht. Es fehlt nicht, daß in den entlegenen Ländern unter den dort heimischen Pflanzen viele unserer Anschauung ganz fremde angegeben sind. Die 9. Karte ist ein

idyll'er Berg mit den Meyer'schen 8 Regionen der Pflanzen und der Angabe der Höhen und Grenzen der hauptsächlichsten Charakterpflanzen, von deren Bildern die kleinern nicht recht kenntlich sind. Das 10. Blatt ist eine Titel-Illustration durch eine tropische Landschaft.

Das Ganze ist sehr instructiv und Lehrern der Geographie, welche die Kosten anwenden können, sehr zu empfehlen, zumal wenn daneben als Commentar desselben Verf. (vgl. oben Nr. 46.) oben erwähntes Werk gebraucht werden kann. Jedoch kostet die reiche Fülle zur Bewältigung ein gut Stück Arbeit und setzt ohnedieß eine nicht gemeine Bekanntschaft mit der hier bloß in ihrer geographischen Verbreitung versinnlichten Pflanzenwelt aller Zonen und Regionen voraus.

Wir stehen am Ende unserer dießjährigen Berichterstattung. Die Umstände brachten es dieß Mal mit sich, daß wir eine ungewöhnlich große Zahl von neuern literarischen Erscheinungen zu durchpflügen hatten, — eine bekanntlich meist mehr mühselige als dankbare Arbeit. Doch erhellt daraus am besten, daß und nach welcher Seite hin die pädagogischen Schriften mit Liebe ihre Aufgaben erfaßten. Die Pflege rein topographischer und statistischer Ausführungen ist in starkem Abnehmen begriffen gegenüber der Sorgfalt, welche dem astronomischen und namentlich dem physikalischen Theile der Geographie gewidmet wird. Dadurch kommt ein ganz anderes, frischeres Leben in den Unterricht und eine würdigere, richtigere Anschauung der geographischen Verhältnisse auch für die Lehrerwelt. Wird nun ferner auch noch auf der Bahn der Composition und Benutzung geographischer Landschaftsbilder, sei's in dem Vogel'schen, sei's im Grube'schen Sinne, fortgefahren und vor allen Dingen unserm deutschen Vaterlande der wünschenswerth höhere Grad von Berücksichtigung bei dergleichen Bildern gewidmet, dessen es eben so werth als zur Zeit noch bedürftig ist, so wird voraussichtlich bald ein so ausreichender Schatz direct im Unterricht zu benutzenden Materials angesammelt sein, daß keine Schule sich ganz rathlos wissen wird.

Ebenso ist den kartographischen Arbeiten, so wie den mancherlei Leistungen in der geographischen Graphik so viel erfolgreiche Liebe und überraschend geistreiche und sinnige Conception in den neuern Zeiten zu gute gekommen, daß jetzt eine reiche Auswahl höchst sauberer, klarer, sachentsprechender Kartenbilder in allen Maaßgrößen vorhanden ist, um fast allen Bedürfnissen der Lehrer und Schüler abzuhelfen. Es ist das um so wichtiger, je nöthiger der Gebrauch der Karten und je unentbehrlicher richtige Karten sind, da etwaigen Unrichtigkeiten darauf nicht wohl abgeholfen werden kann und die Einprägung falscher Bilder nie ganz wieder gut zu machen ist. Die Frage des Wieviel auf den Karten für Schüler harrt immer noch ihrer Lösung entgegen, doch ist die geographische Hieroglyphik in der That zu einer Vollkommenheit, namentlich in der Anbequemung an die natürlichen und richtigen Con-

figurationen der Landſchafts-Elemente und in der Benutzung des Farbendrucks gediehen, welche kaum noch Wünſche übrig läßt; und zugleich weiß ſie jetzt auch Verhältniſſe durch einfache Linien oder comparative Zuſammenſtellungen von Flächengrößen in faßlichſter Art darzuſtellen, welche ſo durchſichtig und vollendet auch nicht durch die ausführlichſte Beſchreibung zu erſetzen wäre. Ganz ſchlechte Karten ſieht man zum Glück unter den neuerſchienenen gar nicht mehr. Darum gilt es nun nur den einſichtigen, fleißigen Gebrauch, und dazu kann ſchließlich nur aufs Lebhafteſte jeder Lehrer der Geographie, auch jeder Volksſchullehrer um der Sache der zu fördernden Geſammtbildung willen aufgefordert werden.

VII.

Gesang.

Bearbeitet

von

E. Hentschel.

I. Gesangleben.

(Ueber die weitere Bedeutung, in der das Wort hier genommen, s. Jahrg. VI. S. 326.)

A. Allgemeines.

1. J. G. F. Pflüger bezeichnet es in seiner „Anleitung zum Gesangunterricht" (Lit. A.) als den idealen und ästhetischen Einfluß des Gesanges, daß er fromme und heilige Gefühle wecke, das Gemüth erhebe, veredelnd auf Sänger und Hörer wirke, das Sinnen und Trachten vom Gemeinen und Rohen losreiße und dem Höhern und Schönern zuwende. — Die Literatur des Gesanges kenne keine nationalen Schranken, sie sei eine Weltliteratur, da bei aller Verschiedenheit der Wortsprachen die Tonsprache, diese willige Dienerin des Gemüthes, wie jene vorzugsweise des Verstandes, am Rhein wie am Senegal, am Ganges wie am Mississippi, am Orinoko wie am Murray verstanden werde.

A. F. Krech in dem „Berichte über die Friedrich-Wilhelmstädtische höhere Lehranstalt zu Berlin" (Lit. A.) meint, über die Bedeutung des Gesanges zu schreiben, dürfte Manchem ebenso überflüssig erscheinen, wie jenem Spartaner das Lob des Herkules, den ja Niemand getadelt hätte; setzt aber doch, nachdem er nachgewiesen, daß der Gesang „die ureigenste Kunst des Menschen" sei, hinzu: „Dazu kommt, daß der Gesang einen unbeschreiblichen Einfluß auf das menschliche Gemüth ausübt und eine Macht hat, welche die Sage schön darstellt, die dem Orpheus Wälder und Felsen folgen und den Cerberus einschläfern läßt." .... „Es muß", so fährt er mit Jean Paul's Worten fort, „die Musik, die einzig schöne Kunst, wo die Menschen und

alle Thierklassen — Spinnen, Mäuse, Elephanten, Fische, Amphibien, Vögel — Gütergemeinschaft haben, in das Kind, das Mensch und Thier vereint, unaufhaltsam eingreifen."

Mosevius führt in der Neuen Berliner Musikzeitung (1852. 19) eine Stelle aus L. v. Winterfeld's Werken an, worin derselbe sagt, daß ihm die Tonkunst nicht ein angenehmer, aber leerer Zeitvertreib in müssigen Stunden gewesen, sondern, gleich allen ihren verschwisterten Künsten, die Offenbarung eines tiefen innerlichen Dranges des menschlichen Geistes, eine seiner herrlichsten Blüthen."

Als Zeugen von der Macht der Musik über des Menschen Herz und dem innigen Zusammenhange, in dem der jedesmalige Zustand der Musik mit dem gesammten öffentlichen und häuslichen Leben eines Volkes stehe, führt C. H. Schede („Gesangesnoth in der Evangelischen Kirche" Lit. A.), Plato und Luther an. Plato will bei der Erziehung der Musik das Hauptgeschäft übertragen, weil Zeitmaaß und Wohlklang, wie er sagt, vorzüglich in das Innere der Seele eindringen und sich ihm auf das kräftigste einprägen, indem sie bei richtiger Leitung, die Euschemosyne, die gute, die edle Bildung des Menschen bewirken. Eben so entschieden verheißt er als die unausbleibliche Folge unrichtiger musikalischer Leitung die schädlichsten Einflüsse auf den Einzelnen wie auf das Leben der Gesammtheit." Luther nennt die Musik „eine halbe Disciplin und Zuchtmeisterin, so die Leute gelinder und sanftmüthiger, sittsamer und vernünftiger macht." Er giebt ihr nach der Theologie den nächsten Locum und die höchste Ehre.

Aehnliches bei dem alten Kapellmeister Briegel, der, nach Fölsing's Mittheilungen („Biographisches über W. C. Briegel" Lit. A.), im zweiten Theile seiner „evangelischen Gespräche"*) es für „ungereimet" erklärt, die Musik zu preisen — „dann wann ich schon lange itzo viel rühmens von der Edlen und zu allen Zeiten beliebten Musica machte, zu was Nutz were dieses, weil sie niemals kein Verständiger getadelt" — während er jedoch im ersten Theile gesagt hat: „Daß die Music eine schöne herrliche, vortreffliche Gabe Gottes sei, höret man zur Genüge aus dessen lieblicher, anmutiger und durch Marck und Bein dringender Harmonie, als welche dergestalt künstlich zusammen gefüget ist, daß ein Mensch Eisen und Stein sein müste, der sich in ein solch, Göttliches Gnadengeschenk, so ja in Wahrheit ein rechtes Vorbild oder Vorschmack des zukünftigen Himmlischen Freuden-Lebens ist, nicht verlieben sollte."

2. W. Hoppe („Leitfaden zum Gesangunterricht ꝛc." Lit. A.) weist auf die Nothwendigkeit hin, dem Gesange das rechte Seelen-Fundament zu geben. „Die wahre innere Grundlage des

*) „Evangelischer Gespräch. Auf die Sonn- und Hauptfesttage von Advent bis Sexagesima. Mit 5. 6. 7. 8. 9 und 10 Stimmen in heut-gebräuchlicher Concertart gesetzet. Von Wolffgang Carl Briegeln, der Fürstl. Sächs. Hoff-Capell zu Gotha Directore. 1669—1668."

Gesanges ist aber ein kindlich frommer und gottseliger Sinn. Nur aus einer reinen, frommen Seele kann ein reiner, seelenvoller Gesang hervorgehen, so wie denn überhaupt der Gesang mit dem sittlich religiösen Leben des Menschen in der genauesten Verbindung und Wechselwirkung steht. Wie dieses den Gesang veredelt, so veredelt der lautere und reine Gesang wiederum die Seele des Menschen."

3. C. H. Schede führt a. gen. O. ähnliche Klagen über die Gesanglosigkeit unserer Zeit, wie es von Stip u. A. schon früher geschehen. Mit Berufung auf Ph. Wackernagel's Worte: „Das Volk singt nicht mehr. Mich wundert, daß die Vögel noch singen" und auf Desselbigen Behauptung, daß unter uns nicht die liederquellenden Ideen von Freiheit und Einheit, von Treue und Glauben lebendig seien, sondern allein die Idee von Wohlstand, „aus welcher freilich noch nie ein Lied entsprungen, auch nicht Eines", sagt er: „Kalte Herzen, das ist die Noth, die uns drückt. Und kalte Herzen singen nicht; kalte Herzen, ohne Lust am Gesetz, am Gehorsam, an der Zucht, das ist der Kern auch unserer Gesangesnoth."

Daß trotz aller Veranstaltungen für den Gesang, alles Unterrichts, aller Gesangvereine, aller Liederfeste ꝛc. im Allgemeinen doch kein rechtes frisches und fröhliches Gesangleben in den höheren wie in den niederen Schichten des deutschen Volkes vorhanden, läßt sich nicht leugnen. Wohl mögen der fast ausschließlich auf das Materielle gerichtete Sinn der Zeit und die damit verbundene, zunehmende Gemüthlosigkeit und Gefühlsverödung, sowie zum Theil auch entschiedene Unchristlichkeit, die Ursachen dieses Mangels sein. — Der gewissenhafte Lehrer wird diese Ursachen theils zu beseitigen, theils in ihren Wirkungen zu schwächen bemüht sein; keineswegs wird er muthlos die Hand vom Pfluge thun, weil er nur spärliche Früchte seiner Arbeit sieht.

4. Nicht über Gesanglosigkeit überhaupt, jedoch über den Mangel des „allgemeinen Lebensgesanges" wird in dem schon erwähnten Krech'schen Schulberichte Klage geführt von Hauer, der dort die betreffenden Ansichten Thomasik's, zu denen er sich bekennt, erörtert. Behufs der Anbahnung des Lebensgesanges sei nothwendig die Begründung und Annahme eines „lebenstraditionellen Gesangrepertoirs, eines im Leben haftenden Gesangconservatoriums in auserlesenem classischen Material." Diesen Stoff bis zu möglichst normaler Darstellung einzuüben und dann mit vereinten Kräften ins Leben des Volkes zu stellen, sei die nächste Aufgabe. „Die Macht des veredelten, von reinem Sinne für Kunst getragenen Gesanges wird bald in allen noch passiven Zuhörern das Verlangen zu selbstthätiger Theilnahme erwecken, und indem sich der Geist der Kunst von dieser Seite her gewissermaßen dem Volke assimilirt, wird sein ganzes Leben und Wesen ein fruchtbarer Boden dafür, worauf jeder ausgestreute Same wie von selbst wächst. Eine allgemeine höhere Disposition der Seele und des Organs in der Jugend und im ganzen Volke wird gewonnen werden."

Die Nothwendigkeit eines traditionellen Gesangrepertoirs läßt sich allerdings gar nicht in Frage stellen. Daß dann auch die Gesanglust und das Gesangleben sicher kommen werde, ist freilich nur in dem Maaße zu hoffen, als es zugleich gelungen sein dürfte, die „kalten Herzen", in welchen Schede die Ursachen unserer Gesanglosigkeit findet, zu erwärmen.

B. Der Gesang in mancherlei Lebenskreisen.

1. Der kirchliche Kreis.

a. Allgemeines.

5. Die evangelische Kirchenzeitung enthält in Nr. 49 u. f. eine Abhandlung: „Die Kunst im Dienste der Kirche", welche zwar ausschließlich die bildenden Künste im Auge hat, doch aber ihrem Grundgedanken nach auch auf die Tonkunst Anwendung findet. „Die christliche Kunst ist fern davon, ihrem Wesen nach dem Christenthume feindlich zu sein; sie ist vielmehr in demselben tief gegründet und ein nicht unwesentlicher Theil des vollkommenen Christenthums. .... Der Mangel einer von beiden (der christlichen Wissenschaft oder der christlichen Kunst) .... bleibt doch stets ein Mangel, wenn schon nicht der Seelen Seligkeit davon abhängt."

„Geistliche Musik, Gesang", so sagt V. A. H. im Volksblatte für Stadt und Land (1853, 27), sind Früchte und Zeichen geistlichen Lebens und Gedeihens; aber sie sind auch mächtige, ja, im Allgemeinen gesprochen, unentbehrliche Hebel und Beförderer des geistlichen Lebens. Was aber in diesem Sinne von jeder christlichen Gemeinschaft gilt, das gilt in besonders hohem Grade von dem evangelischen Christenthum deutschen Bluts.

6. Die Bildung und Erhaltung der kirchlichen Sängerchöre ist auch neuerdings vielseitig empfohlen und angestrebt. C. H. Schede sagt a. gen. O.: „Es könnten an den Hauptkirchen der Provinzen Chöre, oder besser, eigentliche Chorschulen gegründet werden, in denen die kirchlich-musikalische Erziehung und Bildung diejenige Pflege und Fürsorge erhielte, die ihr bei der großen Bedeutung des evangelischen Volksgesanges für das christliche Leben des Volkes gebührt." (Fernere Aeußerungen Schede's folgen weiter unten.)

Ludwig Völter empfiehlt in seinen „Beiträgen zur christlichen Pädagogik und Didaktik", Stuttgart 1852, den Lehrern die Bildung von Gesangvereinen mit der ledigen Jugend, „aber beileibe nicht in der Art, wie sie weiland waren und zum Theil noch sind. Kirchlicher Gesang (Choral) muß den Kern bilden..... Daneben möge auch mit Figuralgesängen abgewechselt werden. An Sonntagsabenden könnten namentlich gemischte Chöre vorgetragen werden, bei welchen die Schuljugend die oberen, die confirmirte Jugend die unteren Stimmen übernehmen würde."

Christian Palmer („Evangelische Katechetik" 3. Aufl.) legt dem gut eingeübten Schülerchore eine große Bedeutung bei, indem er ihm die Aufgabe stellt, nicht nur in den Gemeindegesang einzustimmen, sondern ihn sogar leiten zu helfen und bei manchen Gelegenheiten völlig selbstständig als ein kirchlicher Chor aufzutreten. Das Volksblatt für Stadt und Land weist wiederholentlich auf die Wichtigkeit kirchlicher Sängerchöre hin, desgleichen auf den Werth der Currenden. Die Herstellung und Belebung der letzteren wird namentlich von V. A. H. a. gen. O. mit großer Entschiedenheit gefordert.

W. Hoppe empfiehlt a. gen. O. Vereinigung der Lehrer eines Kirchspiels und der aus den Schulen entlassenen besseren Sänger mit der ältesten Schuljugend zu einem kirchlichen Sängerchore, „der den Gemeindegesang leitet und die Andacht durch gute Ausführung der liturgischen Gesänge und passender, einfacher Kunstgesänge erhöht."

7. Daß an vielen Orten kirchliche Sängerchöre, oder doch solche, die neben dem weltlichen Gesange den kirchlichen pflegen und anwenden, bestehen, ist bekannt. Neue Chöre sind, wie schon angedeutet, auch im verflossenen Jahre hier und da gebildet worden. Im Allgemeinen ist jede solche Vereinigung von Kräften zum Dienste der Kirche hoch erfreulich, und der Segen pflegt nicht zu fehlen, wo man wirklich die gute Sache im Auge hat, nicht aber der Selbstsucht und Eitelkeit fröhnt.

Beklagen muß man jedoch die zunehmende Verdrängung der gemischten Chöre durch die Männerchöre. Verstummt sind in hundert und aber hundert Kirchen die hellen, klaren Kinderstimmen, die schon bei mittelmäßiger Beschulung ihres Eindruckes auf das Gemüth des Zuhörers kaum verfehlen. An ihre Stelle hat man Tenöre und Bässe gesetzt, die in Verbindung mit den Kinderstimmen recht schätzbar gewesen wären, nun aber oft geradezu vom Uebel sind. Welch abscheulicher Gesang entweiht gegenwärtig in so mancher Kirche unsere Gottesdienste! Wie krächzen diese über ihre Stimmlage hinausgetriebenen Tenöre, wie roh erscheinen diese nicht mehr gedeckten und gemilderten Bässe! Von Erbauung in der zuhörenden Gemeinde ist keine Rede; der einzige Vortheil, den sie von dem Ganzen hat, ist Uebung in der Geduld. — Allerdings giebt es auch Männerchöre, die Besseres leisten und wirken, ihre Zahl aber ist klein, sie bilden die Ausnahme, nicht die Regel.

Auch Christian Palmer zeigt sich a. gen. O. den kirchlichen Männerchören, zwar nicht wegen ihrer mangelhaften Leistungen, wohl aber aus einem andern, naheliegenden Grunde wenig geneigt. .... „in einem Saal, in einem Garten, zu einem öffentlichen Aufzug ist der bloße Männergesang herrlich, aber in die Kirche gehört gemischter Gesang eben so gut, als Männer und Weiber zusammen sie füllen; nur als Nothbehelf in Ermangelung eines weiblichen Chores kann jener genügen."

Ich kenne sehr wohl die Schwierigkeiten der Bildung und Erhaltung des gemischten Chores, kann aber doch nicht umhin, denselben als das Ziel zu bezeichnen, dem sich unsere Anstrengungen so lange unablässig zuwenden müssen, als nicht jede Hoffnung eines Erfolges schwindet.

Mögen die Bestrebungen, welche nach dieser Richtung jetzt in Berlin mehrfach sichtbar werden, anregend für andere Orte sein!*)

Wo man aber nun einmal auf den Männerchor beschränkt ist und bleibt, da sollte man auch mit aller Entschiedenheit auf die Herstellung eines wenigstens erträglichen Gesanges hinarbeiten. Weder Bequemlichkeit oder persönliche Rücksichten, noch irgend ein Anderes dürfte den Eifer und die Anstrengungen lähmen; es handelt sich ja nicht um eine Liebhaberei, sondern um den ernsten Dienst in der heiligen Sache des Herrn. Man wage sich nicht an zu schwere Sachen und übe die leichten mit dem angestrengtesten Fleiße ein. Wollen die Sänger nicht aushalten, oder ist ihnen das Kleine zu klein, so lasse man sie gehen und singe in aller Einfachheit und Bescheidenheit mit den Schulkindern.

8. Am 19. Febr. 1852 starb Carl George August Vivigens von Winterfeld, ein Mann, mit dessen Dahinscheiden die Kunst (und namentlich die religiöse) einen ihrer eifrigsten, würdigsten, edelsten und uneigennützigsten Schützer und Pfleger zu beklagen hat, und welcher wohl verdient, daß seiner hier in Dankbarkeit gedacht werde. Sein Hauptverdienst ist das um die Geschichte der Entwickelung der christlichen Tonkunst, der älteren sowohl, wie vorzüglich der evangelisch-protestantischen. Was er hierin geleistet, ist von Keinem seiner Vorgänger und Zeitgenossen erreicht, viel weniger übertroffen worden, und Jahrzehende mögen vergehen, ehe ein ihm Ebenbürtiger kommt. Vielen unserer Leser wird sein großes Werk: „Der evangelische Kirchengesang und sein Verhältniß zur Kunst des Tonsatzes", Leipzig, Breitkopf und Härtel, (3 Theile von zusammen 221 Bogen Text in gr. 4. und 504 Notenbeispielen auf 645 Kupferplatten) wenigstens dem Namen nach bekannt sein. ....„sein unermeßlicher Werth", so sagt Mosevius in der vortrefflichen Biographie v. Winterfeld's (N. Berl. Musikzeitung 1852, 18 u. 19), „hat sich schon bei Allen, welche sich mit älterer kirchlicher Musik beschäftigen, bewährt, und wird durch die Benutzung seines reichhaltigen Inhalts fortwährend anerkannt und bestätigt. Jede Zeile giebt

*) Unter Anderm hat sich dort, wie das Volksblatt für Stadt und Land mittheilt, unter Leitung des Candidaten Fr. Marquardt ein Singinstitut zu St. Georgen gebildet, erst aus Männern und Knaben, dann seit Anfang Junius auch ein „Damenkreis" und eine „Mädchen-Abtheilung", die sich wöchentlich üben, und zweimal im Monat des Sonntags Mittags auch vor Zuhörern ihren Chorgesang hören lassen, den Winter aber regelmäßige geistliche Abend-Concerte an verschiedenen Punkten des großen Kirchspiels geben wollen. Als den Zweck des Instituts nennt der Stifter: „die gottgegebene deutsche Singkunst aus dem Bann und Dienst der Zeit zu lösen und zu einer freien Tochter der evangelischen Kirche im christlichen Volks- und Gemeindeleben umschaffen zu helfen." — Jetzt hat er nun auch einen eigenen Leichenchor organisirt, der, aus 7—18 Sängern (Männern und Knaben) bestehend, Leichenbegängnisse mit 4stimmigem Gesange für 1½—8 Thlr. begleiten soll. Er soll künftig eine eigene Kleidung erhalten, und ist einer ernsten christlichen Disciplin unterworfen. Chorpräfect ist der Musiklehrer Karl Marquardt, Bruder des oben genannten; unter ihm steht ein Sangmeister. Besonders wollen sie darnach streben, auch für die ganz armen Leute den Begräbnißgesang möglich zu machen.

uns ein Bild des edlen Verfassers; sein tiefer religiöser Sinn, seine Gewissenhaftigkeit in Abwägung des Materials bei den Forschungen, seine Milde des Urtheils, seine Behutsamkeit, jeden Anstoß, jeden Anschein einer Verletzung confessionell Anders-Gesinnter zu vermeiden, bekunden sich in dem ganzen umfangreichen Werke..... wie entwickelt sich jede Anschauung bei ihm aus dem innersten Glaubenskern, jede äußere Gestaltung als die Blüthe einer innern Offenbarung betrachtend!" Unter seinen übrigen Arbeiten hat das Buch: „Ueber Herstellung des Gemeine- und Chorgesanges in der evangelischen Kirche" (Breitkopf und Härtel, 1848) eine weite Verbreitung gefunden und an vielen Orten unmittelbaren, praktischen Einfluß geübt. Ehre seinem Andenken!

b. Die Kirchenmusik im engern Sinne.

9. Die Anerkennung der alten kirchlichen Tonwerke als des unvergänglich Schönen dieser Gattung ist im Zunehmen, und es fehlt nicht an dahin einschlagenden Kundgebungen und Bemühungen. „Bisher waren diese Schätze", so sagt E. Klitzsch (N. Zeitschrift f. Musik. 1853. 11), „nur von Einzelnen gekannt und gewürdigt, während sie verdienen, daß sie Allen zugänglich werden. Es wohnt ihnen eine unversiegbare Frische und Lebensfülle inne, weil sie hervorgegangen aus dem Urquell heiliger Begeisterung, die, wenn sie auch in ihrer Form uns fern steht, doch vermöge der ihr eigenen Wahrheit menschlicher Gefühle auch jetzt noch zünden und tiefen, nachhaltigen Eindruck machen wird."

Die Neue Berliner Musikzeitung bezeichnet (1853, 7) die Palestrina's, Lotti's, Eccard's ꝛc. als die „Urväter des evangelischen Kirchengesanges"

In derselben Zeitschrift sagt Otto Lange (1853, 1): „Um vorwärts zu kommen, ist ein Rückwärts auf allen Gebieten der Tonkunst unbedingt erforderlich..... Die heiligen Gesänge der alten Italiener, der Meister des sechzehnten und siebzehnten Jahrhunderts, werden in Kirchen und Concertsälen mit inniger Andacht vernommen, obwohl ihnen Manches fehlt, was, nach den Begriffen einer reinen Kunstlehre, dem Kunstwerke ästhetische Abrundung giebt. Man entbehrt aber des Mangelnden gern und läßt sich an dem aus tiefer und reiner Empfindung hervorgegangenen musikalischen Inhalte genügen, der dem Hörer unmittelbar entgegentritt; man fühlt, daß der tiefinnerste Kern der Musik, um lebensvolle Gestalt zu gewinnen, als gefühlvoller, seelischer Ausdruck sich zu entfalten hat, daß Schmuck und Zierrath, zu dem die Technik verhilft, nicht die erste und ursprüngliche Stelle in der Kunst behaupten müsse, sondern nur da angewendet werden dürfe, wo vorweg seine Unselbstständigkeit erkannt wird."

Bei der Auswahl der Gesänge zu den liturgischen Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin (Lit. B.) kam es darauf an, „den reinen Kirchenstyl des 16. und 17. Jahrhunderts festzuhalten." ... „Darum wurde mit Recht nicht nur die moderne Musik, sondern auch

die des vorigen Jahrhunderts, die oft theils zu künstlich, theils zu weltlich ist, um das religiöse Gefühl zu erwecken, ausgeschlossen."

10. Gegenüber den alten Meisterwerken gesteht man der neueren Kirchenmusik nur eine untergeordnete Berechtigung zu. Bei Gelegenheit der Besprechung einer Motette R. Schumann's, der, als Musikwerk an sich betrachtet, ein hoher Werth beigelegt wird, sagt die N. Zeitschrift für Musik: .... „die Schumann'sche Motette zeigte abermals, daß es selbst den höchstbegabtesten Künstlern der Jetztzeit nicht mehr gelingen will, eine wirkliche Kirchenmusik zu schaffen."

11. Die im vorigen Bande des Pädag. Jahresberichtes angeführten Unternehmungen zur Verbreitung alter Musikwerke und zur Beförderung ihres Studiums haben meistens einen guten Fortgang gehabt, namentlich hat die Leipziger „Bachgesellschaft" bereits einen Band bisher ungedruckter Cantaten S. Bach's herausgegeben, und der zweite ist im Druck begriffen. Anzuführen sind nun ferner:

a) A. Neithardt's Sammlung älterer und neuerer Gesänge für den Berliner Domchor. (Lit. B.)
b) Die Sammlung kirchlicher Chorgesänge zu den liturgischen Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin. (Lit. B.)
c) Die musikalisch-ästhetische Darstellung der Matthäus-Passion J. S. Bach's von Joh. Theod. Mosevius. (Lit. A.)
d) K. v. Winterfeld's „Zur Geschichte heiliger Tonkunst" Theil II. (Lit. A.)
e) Die Stimmenausgabe zu L. Erk's Partiturausgabe der S. Bach'schen Choräle und Arien. (Lit. B.)
f) Die Fortsetzung von O. Braune's Cäcilia. (Lit. B.)

12. In Betreff der Aufnahme der alten geistlichen Tonwerke in den Gottesdienst ist im Allgemeinen weniger, als zu wünschen wäre, geschehen. Was in Berlin, Magdeburg, Breslau und einigen andern Städten gethan ward, fand verhältnißmäßig nur schwache Nachfolge. Der Schwierigkeiten sind freilich mancherlei. Ein wesentliches Hinderniß für das Wiederaufblühen klassischer Kirchenmusik liegt unter Anderm in den Männergesangvereinen. Dieselben entziehen den gemischten Chören eine Masse der edelsten Kräfte, ja sie führten, wie schon erwähnt, hier und da wirklich den Ruin dieser Chöre herbei. Für gemischte Chöre aber haben die alten Meister mit wenigen Ausnahmen geschrieben, nicht für Männerchöre. Kein Wunder also, wenn jetzt in so mancher Kirche durchschnittlich nur Mittelgut zu Gehör gebracht wird, während man bei besserer Verwendung der vorhandenen Mittel die edelsten Tonwerke der klassischen Vorzeit aufführen könnte.

c. Das geistliche Concert.

13. Hermann Küster hat ein „dramatisches Oratorium", „Johannes, der Evangelist" geschrieben und in Berlin zur Aufführung gebracht. Der Unterschied der neuen Gattung von dem gewöhn-

lichen Oratorium wird von ihm ſelbſt ſo angegeben, daß ſie das epiſche Element ausſchließe, die ſingenden Perſonen aber organiſch in die Handlung des Ganzen verflechte, auf Action und Decoration jedoch verzichte. Otto Lange erklärt ſich in der Neuen Berliner Muſikzeitung bei aller Achtung, die er dem Geiſte, in dem der Componiſt geſchaffen, zollt, gegen die neue Form. Der Verfaſſer hat das Weſen des alten Oratoriums nicht richtig aufgefaßt. Wenn er ſein Oratorium von dem alten dadurch unterſchieden wiſſen will, daß es das epiſche Element ausſchließe, ſo berührt er gerade die ſchwache Seite, aber nicht die eigentliche Natur derſelben. Den alten Oratorien könnte ſehr wohl ihre epiſche Breite fehlen und ſie blieben dennoch das, was ſie ſind. Die wahre Bedeutung derſelben iſt wie das Weſen der Religion, auf der ſie beruhen, die Innerlichkeit der religiöſen Anſchauung und Empfindung, das Inſichverſenken, die Andacht. Dieſe tritt uns theils in dem Chore, und beſonders in dieſem, als Ausdruck des allgemeinen innerlichen Bewußtſeins der Gemeinde, theils in dem Einzelnen entgegen, der nach ſeinem individuellen Gefühle ſich in den verſchiedenartigſten religiöſen Gemüthsſtimmungen ergeht. Die Andacht bedarf keiner dramatiſchen Wirkung, weil das Dramatiſche immer nach außen hindrängt. Inſofern kann man weder von Händel noch von Bach ſagen, daß ihren Schöpfungen ein dramatiſches Leben inwohne. Selbſt die leidenſchaftlichſten Volkschöre der beiden genannten Meiſter ſind nicht dramatiſch, ſie zeugen höchſtens von innerer Erregtheit, die allerdings den Anſtoß zu einer in die Aeußerlichkeit tretenden Handlung geben kann. Ueberhaupt aber iſt das eigenthümliche Element des Drama's der wohlorganiſirte Dialog, der ohne Action nicht gedacht werden kann und von dem man nur in der Oper einen Wiederſchein antrifft. Der Stoff des alten Teſtaments iſt einer dramatiſchen Bearbeitung allenfalls fähig, der des neuen nicht, und zwar um ſo weniger, je ſpecifiſch chriſtlicher er wird. Unter den Apoſteln iſt wohl keiner eine weniger dramatiſche Figur als Johannes. Seine ſpeculative, ſich ganz in das hohe, göttliche Leben ſeines Herrn und Meiſters verſenkende Natur iſt durch und durch lyriſch" u. ſ. w.

14. Groß iſt die Zahl der Berichte über außergottesdienſtliche geiſtliche Muſikaufführungen aus größeren und kleineren Städten. Einzig in ihrer Art ſtehen die Concerte des Berliner Domchores da, indem ſie blos Tonwerke alter Meiſter, dieſe aber in höchſter Vollendung geben. Geiſtliche Concerte fanden auch, wie recht und billig, als Theile der meiſten großen Männergeſangfeſte ſtatt. Nicht überall machten ſie indeß den erwarteten mächtigen Eindruck. Wo dieſer fehlte, da lag ſolches theils an der Unfähigkeit einer Anzahl von Sängern, theils an dem geringen Fleiße mancher einzelnen Vereine hinſichts der vorherigen Einübung der aufzuführenden Stücke, theils an der Unmöglichkeit, ausreichende Geſammtproben abzuhalten, endlich auch an der Monotonie des Männergeſanges überhaupt. Dieſe meine wohlüberlegte Bemerkung ſoll nicht lähmen, ſondern fördern. Es muß möglich ſein, ganz unfähige Leute von den Vereinen fernzuhalten, und Vereinen, die zu Hauſe Nichts gelernt haben, die Theilnahme am Kircheneoncerte zu verwehren. — Uebrigens gebe man nicht zu viel, ſorge ſelbſt unter Opfern für möglichſt gute Soloſänger und

wende um so mehr den angestrengtesten Fleiß darauf, bei den Chören die Schattirungen des Vortrages recht herauszuarbeiten, je eintöniger und farbloser der Männergesang an sich nun einmal ist.

Möchte übrigens die Mahnung Louis Köhler's (N. Zeitschrift 1852. II. 25.), „über die Männer-Sängerfeste nicht die vollen Gesangsfeste gemischter Chöre zu versäumen, da für diese ja eine bei Weitem größere und gediegenere Literatur da ist", nicht ungehört verhallen!

d. Der Choral.

15. C. H. Schede klagt a. g. O. über die Bedeutungs- und Wirkungslosigkeit des jetzigen Gemeindegesanges. „Wo unter uns ist der heilige Gesang noch eine Macht? Eine Macht wider Sünde, Welt, Tod und Teufel? Klingen unsere Lieder in den Kirchen wie ein Flügelschlag des göttlichen Geistes? Oder sind sie matt, lahm und dünn? Ziehen und reizen sie mit siegender Gewalt das Volk zum Einstimmen durch frischen, fröhlichen, lauten Jubelton? Oder ist es nicht vielmehr so, daß die Gemeinden sich gewöhnt haben, nur um der Predigt willen, oft nur zur Predigt in die Kirche zu kommen?"

„Eine heiligende Macht," so fährt er fort, „die das Wort, das durch den Ton verklärte Wort, in den Herzen des Volks versiegelt und fest macht, die dazu mitwirkt und hilft, daß das Wort in uns lebe, kann der Gesang nur werden, wenn er selbst Leben und Wahrheit ist. Das ist er aber nur, wo das Wort die Fülle des Glaubenslebens nicht mehr zu fassen vermag, wo die innere Bewegung und Strömung in den Ton hinein treibt. Es strömt jedoch gewiß nicht da, wo das Wort nicht rein verkündigt wird und nicht treu. In der Regel sind da auch leere Bänke in den Kirchen und die leeren Bänke singen bekanntlich nicht. Ein lauterer Zeuge der Wahrheit, ein Prediger, der beten kann, das ist also die Grundbedingung aller Bestrebungen für die Herstellung des geistlichen Volksgesanges. Das Wort muß den Gesang zeugen, denn der Glaube, der allein in Geist und Wahrheit singen kann, kommt aus der Predigt ... Diesem natürlichen Verhältnisse entspricht nicht die Gesangordnung unserer Gottesdienste. Wir singen hauptsächlich beim Beginn des Gottesdienstes und zur Vorbereitung auf die Predigt ... statt daß es umgekehrt die Aufgabe des Gesanges ist, die durch die Predigt erzeugte Stimmung und Strömung zu entbinden und zu lösen!"

Nach einem Ausspruche Ludwig Völter's a. g. O. liegt der Kirchengesang an vielen Orten „schauerlich im Argen"; — denn man glaubt, die Predigt sei das Ein und Alles beim Gottesdienste und vernachlässigt alles Andere darüber."

16. Auch Andere, die zwar nicht über die falsche Stellung des Gemeindegesanges zur Predigt klagen, klagen doch über seine großen Mängel und dringen auf Verbesserung, so z. B. K. W. Franz („Ueber den rhythmischen Choralgesang." Lit. A.), der nicht leugnen kann, daß der Choralgesang hin und wieder, besonders auf dem Lande, höchst traurig ist.

17. Christian Palmer fordert in seiner „Evangelischen Katechetik" (3. Aufl. Stuttgart 1851) eine möglichst genaue Bekanntschaft der Gemeinde nicht nur mit den Melodien, sondern auch mit den Texten der Kirchenlieder. „Zuverlässig wird ein Lied, das den Leuten noch unbekannt ist, wenn es auch noch so schön wäre und die Melodie ebenfalls gut ginge, dennoch nicht mit der vollen Lust und Liebe gesungen, als ein solches, das Allen von Jugend auf wohl bekannt ist; eine Erfahrung, die der Organist auf seiner Orgel vielleicht weniger, der Prediger in der Sacristei aber desto mehr macht, da Letzterer bei einiger Befähigung dazu (selbst ohne viel musikalische Kenntniß) bald den Wärmegrad der Herzen dem Gemeindegesange anfühlen lernt. Wohl hat ein Jeder sein Buch in der Hand, aber wenn er erst Zeile für Zeile lesen muß, um zu wissen, was er singt, so ist der Genuß durch eine Arbeit geschwächt, die auch dem Gebildeten und Wohlgeschulten, dem also das Lesen keine Schwierigkeit macht, dennoch fühlbar wird ... Deswegen wäre eigentlich der ideale Zustand einer Gemeinde in dieser Hinsicht dieser, daß sie alle ihre Kirchenlieder vollkommen inne hätte, d. h. auswendig wüßte. Jene Forderung aber wäre, in Betracht der großen Zahl von Liedern, die wir haben und haben müssen, eine monströse und unmögliche; dagegen aber muß als Norm wenigstens das Mögliche feststehen, daß die Gemeinde derjenigen Kirchenlieder, die den eigentlichen Grundstock ihres Kirchengesanges bilden, vollkommen mächtig sein soll ... Die Zahl (der zu diesem Zwecke in der Schule einzuprägenden Lieder) im Ganzen anzugeben, ist schwierig, ... wenn 100 Lieder tüchtig und fertig gelernt werden, so muß man sehr zufrieden sein; reicht die Zeit zu mehreren, um so besser."

18. Die Zwischenspiele beim Choralgesange sind von Mehreren verworfen, von Anderen vertheidigt worden, verworfen u. A. von dem Redacteur des „Volksblattes für Stadt und Land" (mit Ausnahme derjenigen zwischen den einzelnen Versen), vertheidigt von K. W. Frantz a. g. O. Ich bin, so lange wir noch die gegenwärtige Choralform haben, für die Zwischenspiele, fordere aber, daß sie so einfach und ernst gehalten werden, wie ich es in der 3. Auflage meines „Evangelischen Choralbuches" (Lit. B.) gezeigt habe.

19. Die Frage vom rhythmischen Choral muß als eine immer noch schwebende bezeichnet werden. Gegen denselben, theils an sich, theils als Gesang der Gemeinde, haben sich neuerdings unter Anderen ausgesprochen: A. Dresel (im Vorworte zu seinen „Chorälen II. Lit. B.), K. W. Frantz (a. g. O.), Christian Palmer (Süddeutscher Schulbote, 1852), J. Fölsing (a. g. O.) und Dr. J. K. Schauer („Geschichtliche Nachrichten ꝛc." Lit. A.). Für die fragliche Choralform äußerten sich u. A. C. H. Schede a. a. O. und Ludwig Völter (a. g. O.). Ob F. A. Gotthold die alte Form bekämpfe oder vertheidige, kann ich, da seine betreffende Schrift (Lit. A.) mir nicht vorliegt, nicht angeben; ich vermuthe jedoch das Erstere. Als Kundgebungen zu Gunsten der fraglichen Gesangsweise dürfen endlich die Choralsammlungen von Zahn (Lit. B.) und Dr. W. Volckmar (Lit. B.) betrachtet werden.

20. Dresel sagt: „Unser Kirchengesang bedarf gewiß noch sehr

der Verbesserung; aber durch die allgemeine Einführung des rhythmischen Choralgesanges würde diese nicht herbeigeführt werden. Der Gemeindegesang würde stellenweise ganz unerträglich werden, die Anzahl der gangbaren Melodien auf das Bedauerlichste zusammenschrumpfen, und viele unserer schönsten und erbaulichsten Kirchenlieder würden gar bald nicht mehr gesungen werden und daher für sehr viele Menschen ganz verloren gehen."

K. W. Frantz weist zuerst nach, daß von „Einführung" des rhythmischen Chorals nicht die Rede sein könne, denn der jetzige Choral sei ja schon rhythmisch, da er sowohl den qualitativen Rhythmus (die Abwechslung schwerer und leichter Silben) als auch den quantitativen (die Abwechselung längerer und kürzerer Töne) besitze, letzteren insofern, als unter gewissen Bedingungen der vorletzte Ton einer Zeile, z. B. der ersten in „Freu dich sehr, o meine Seele," cadenzirt und noch einmal so lange gehalten werde. Uebergehend zu dem „neuen" rhythmischen Gesange, der in den evangelischen Kirchen eingeführt werden solle, theilt er eine Reihe von Beispielen nach den Notirungsweisen v. Tucher's, Dr. Wackernagel's, Krauſold's, Wiener's und Zimmerthal's mit und sucht in ihnen theils die Unausführbarkeit durch die Gemeinde, theils auch den Widerstreit mit dem künstlerisch Schönen und kirchlich Würdigen nachzuweisen*), erhebt dann Zweifel dagegen, daß die Gemeinden im 16. und 17. Jahrhundert so gesungen haben oder daß, wenn es wirklich geschehen, der Gesang nicht sehr schlecht gewesen, und verneint endlich die Behauptung Mosche's („Das Kirchenlied der Reformation des 16. Jahrhunderts, eine Weckstimme für die Gegenwart ꝛc." Lübeck, 1849) und Anderer, daß die Einführung der neuen Rhythmen zur Erfrischung des fast erstorbenen christlichen Gemeindebewußtseins dienen werde, mit der Bemerkung, daß dann wohl jüngere, nicht aber alte Personen sich betheiligen würden und zur Glaubensleere noch Kirchenleere kommen möchte. Er kann demnach der Choralreform nicht das Wort reden; vielmehr hält er die jetzige Singweise des Chorals in metrisch-rhythmischer Form, wie sie sich seit Jahrhunderten herausgebildet hat, in nicht schleppendem, nicht zu langsamem, aber auch nicht zu geschwindem Zeitmaaß, bei gehöriger Leitung von Seiten tüchtiger Cantoren und Organisten für eine höchst einfache, leicht behaltbare, erbauliche, keineswegs profane, sondern der Kirche anständige und würdige Weise, die sich hoffentlich in unsern Kirchen auch erhalten wird."

Christian Palmer behauptet, 1) es sei historisch noch von Niemand bewiesen, daß jemals die ganze Gemeinde genau nach dem alten Rhythmus gesungen habe; 2) es sei falsch, das Abkommen der alten Rhythmen von dem Verfalle des Glaubens abzuleiten, — sie seien in die jetzige Choralform übergegangen, weil diese die einzige sei, in welcher die Masse

*) Angeführt wird unter Anderem, daß ein Laie die Melodie: „Wachet auf, ruft uns die Stimme" in der Zimmerthal'schen Notirung (im Wesentlichen wie bei v. Tucher, Layritz, Zahn ꝛc.) etwas profan, aber nicht unrecht den „Parademarsch der Engel Gottes im Himmel" genannt habe.

ſich bewegen könne; 3) wäre es möglich, die ganze Gemeinde zu rhythmiſiren, ſo würden wir viele unſerer Lieder zu alten Melodien (z. B. „Herr, du wollſt uns vorbereiten" zu: „Wachet auf, ruft uns die Stimme") nicht mehr ſingen können; 4) die große Wirkung der im J. 1850 in Stuttgart bei Gelegenheit des Kirchentages zu Gehör gebrachten alten Choräle habe nicht blos im Rhythmus, ſondern auch in dem ſchönen Satze und der vortrefflichen Ausführung gelegen, — um billig zu ſein, ſolle man jetzige Choräle eben ſo executiren und dann urtheilen; 5) wenn man die rhythmiſchen Elemente, welche das Würtemb. Choralbuch von 1844 in den Gemeindegeſang einzuführen ſtrebe, in dieſem heimiſch mache, ſo ſei Alles geſchehen, was möglich und räthlich. — Fölſing erachtet das heutige erwachte Intereſſe für den rhythmiſchen Choralgeſang als etwas höchſt Erfreuliches, meint aber, daß dieſer Geſang „aus mehrfachen Gründen nicht als allgemeiner Kirchengeſang eingeführt werden wird," obſchon er nicht bezweifelt, daß derſelbe, „vom muſikaliſchen Standpunkte aus betrachtet, der richtigſte und vielleicht auch der wirkſamſte und in die Ohren fallendſte" ſei. Er kann nicht glauben, daß dieſer Geſang, wenn derſelbe in der Folge eben ſo wenig mit der ganzen Gemeinde an beſondern Tagen geübt wird, als der jetzige Choral, eben ſo vortheilhaft wirke als letzterer. — Manchen ſei der einfache, getragene Choral zu gering, ſie wollen Kunſtvolleres an die Stelle ſetzen, entſprechend „der modernen Zeit, die ſich mit nichts Einfachem, Schlichtem, zum Herzen Dringendem befriedigt" ... Man ſollte doch erſt dem gegenwärtigen Choral aufhelfen, um ſich zu überzeugen, daß er ſo mangelhaft nicht iſt, als er oft dargeſtellt wird. Wie erhebend z. B. „Allein Gott in der Höh' ſei Ehr'", von ein paar hundert oder tauſend Menſchen in der jetzigen Form geſungen! — in der ſogenannten urſprünglichen Form, einigermaßen ſchnell genommen, ein prächtiger Walzer!

Dr. J. K. Schauer beſchränkt ſich auf die Aeußerung, daß es „aus mehreren Gründen" zur Wiedereinführung des rhythmiſchen Choralgeſanges nicht komme.

21. C. H. Schede weiſt in geiſtvoller Weiſe nach, daß der Flügelſchlag, das Geſetz des Geiſtes, in dem das Geheimniß aller Schönheit, aller Kunſt beſchloſſen, das Geſetz des Ebenmaaßes, das Geſetz des Rhythmus ſei.

„Die Muſik lehrt uns klar und deutlich, daß ſie nur durch den Rhythmus Leben und Daſein gewinnt und bewahrt. „„„Die ſüße Muſik,"" ſagt Shakespeare's König Richard II., „„„wie ſo ſauer wird ſie, wenn das Maaß zerbrochen und das Ebenmaaß vernichtet wird.""" Der Flügelſchlag des Geiſtes, der in das Land der Töne trieb, iſt dahin; abgebrochen iſt die Brücke, über welche die geſtaltenden Mächte in die neue und doch alte Heimath ſüß hinüberzogen; Nichts iſt zurückgeblieben als todter Stoff, wie vordem." ... Die alten Choralweiſen aber beſitzen nun eben einen reich geſtalteten, aus dem Geiſte gezeugten Rhythmus, dem Naturgewichte des Taktmaaßes bald ſich fügend und an gleichmäßiger Ausgeſtaltung der einzelnen Glieder ſich genügen laſſend, bald gegen den Takt ankämpfend, ihn überwindend, auch wohl in ein neues Taktmaaß hinein-

brechend und in dem wunderbarſten Wechſel ſich wiegend; Alles aber im Gehorſam gegen das Grundgeſetz des Ebenmaaßes, das Geſetz der Schönheit.*) Während der Takt nur zwiefach iſt, dreitheilig, — das vollkommene Maaß, tempus perfectum —, oder zweitheilig — tempus imperfectum —, iſt der Rhythmus in ſeiner Mannigfaltigkeit unbegrenzt; wie der Geiſt es bedarf, ſo geſtaltet er ihn. Welch' eine Fülle des Lebens! Und welch' eine Wirkung!... Wer kann leugnen, daß wenn die Weiſen um ſo leichter und tiefer ſich dem Gedächtniſſe und dem Herzen einprägen, je charakteriſtiſcher ſie ſind, wenn ſie dann auch in eben dem Maaße kräftiger und dauernder wirken müſſen, daß dann ein geiſtlicher Volksgeſang mit ſo lebensvollen Rhythmen etwas durchaus Anderes iſt, als ein dieſes Lebensnerves beraubter. Woher kommt es, daß unſere Choralmelodien jetzt ſo ſchwer erlernt und ſo leicht vergeſſen werden, als davon, daß ſie nicht charakteriſtiſch ſind? Wären ſie das, ſie würden den Begabteſten am Leichteſten eingehen, während jetzt das umgekehrte Verhältniß ſtattfindet... Alſo in der Nivellirung der mannigfachen und reichen Rhythmusformen hat die zerſtörende Arbeit beſtanden..." Die Aufgabe aber, „die verunſtalteten Weiſen mit ihren urſprünglichen, lebensvollen, köſtlichen Rhythmen in ihrer reinen Schönheit wieder zu vertauſchen, denkt man ſich viel ſchwieriger, als ſie iſt. Der größte Feind, der hierbei zu überwinden iſt, iſt in der That nur Unkenntniß und Trägheit. Gar Manches könnte von Oben her geſchehen, von Seiten der Behörden, um dieſen Feind nach und nach aus dem Felde zu ſchlagen... Aber das Alles wird Nichts oder doch nur ſehr allmählig helfen, wenn die Glieder in den Gemeinden, die die Wahrheit erkannt haben, nicht ein Jeder in ſeinem Kreiſe, mit allem Ernſt und Eifer die Hand an's Werk legen. Wer die Gabe des Geſanges empfangen hat, der ſchuldet dieſe Gabe dem Geber und iſt für den rechten Gebrauch ihm verantwortlich. Der rechte Gebrauch beſteht aber nicht darin, daß wir erſt uns ſelbſt, dann tauſend geſelligen und Vereins-Beſtrebungen mit dieſer Gabe dienen, ſo daß wir für den Geſangesdienſt im Cultus Kraft und Zeit nicht übrig haben, ſondern dieſer Dienſt muß ſchlechthin der erſte ſein; und ſo lange dieſe Geſinnung nicht in uns lebendig wird, iſt an Hülfe und Aenderung unſerer Geſangesnoth im Großen nicht zu denken. In jeder Gemeinde müſſen die ſingenden Kräfte ſich alſo ſammeln unter der Autorität des geiſtlichen Amtes zum Dienſte in der Kirche ... Ja gewiß, die Gründung von kirchlichen Geſangvereinen, Geſangvereinen der innern Miſſion an allen Kirchen, die einen Prediger haben, der beten kann, das iſt jetzt die Hauptſache" ...

*) „Denken Sie ſich z. B.", ſo heißt es weiter, „die Weiſe unſeres Preußenliedes: „„Ich bin ein Preuße, kennt ihr meine Farben"", und löſen Sie nicht nur die einzelnen Glieder und Zeilen von einander ab, durch lange, willkürliche Pauſen ſie trennend, ſondern in den einzelnen Gliedern wieder machen Sie alle Töne gleich lang: ſo vernichten ſie eben hiermit das ganze Lied und zerſtören ſeine Kraft und ſeine Wirkung. Bei einer ſolchen Operation werden Sie ſich dem Eindrucke der Widerſinnigkeit, ja, der Grauſamkeit nicht entziehen können, mit vollem Rechte, denn Sie haben einen lebendigen Leib zerſchnitten und nun Nichts zurückbehalten, als disjecta membra."

Ludwig Völter sagt: „Unserm Kirchengesange kann nach meiner Ansicht nicht anders aufgeholfen werden, als durch Wiederherstellung des rhythmischen Choralgesangs. Die Einwendungen dagegen erscheinen nicht stichhaltig. Wo Lehrer und Geistliche mit Einsicht und Beharrlichkeit zusammenwirken, ist die Sache gut gegangen. Man muß nur nicht mit der Thüre in's Haus fallen. Man fange mit unvermerkter, allmähliger Beschleunigung des Taktes an und wirke durch die Schule auf die Gemeinde."

22. So stehen denn die Meinungen in Betreff des rhythmischen Chorals einander noch diametralisch gegenüber. Meine eigene Ansicht habe ich früher schon ausgesprochen. Ich bin für die fragliche Form, in Betracht der Kunstschönheit sowohl wie der Erbaulichkeit, glaube auch an ihre Möglichkeit. Ob der alte Choral jemals zur allgemeinen Einführung in den Kirchen komme, ist nach den vorliegenden oder vielmehr nicht vorliegenden Thatsachen freilich schwer zu sagen; fest steht aber, daß Diejenigen, die ihn bisher pflegten und übten, nicht nur an ihm festhalten, sondern auch seine Schönheit immer mehr empfinden, seine Kraft immer mehr erfahren werden.

e. Liturgisches.

23. Ueber den Werth liturgischer Andachten, wie sie unter wachsender Theilnahme der Gemeinden auch im vergangenen Jahre an verschiedenen Orten stattgefunden haben, sagt C. H. Schede a. a. O. unter Anderm: „Namentlich können wir in diesen Gottesdiensten lernen, die wahre Kraft und Bedeutung des Gesanges, sein organisches Verhältniß zum Worte. Lernen werden wir in ihnen auch auf's Neue, wie wahr das Wort Luthers ist, daß Alles dazu geschehen müsse, daß das Wort im Schwange gehe, und daß Alles besser nachgelassen sei, als das Wort. Wir werden also auch hier nicht singen dürfen ohne das Wort, welches den Gesang zeuget und weckt, auf daß aus diesem nicht abermals „ein Lören und Tönen" werde.

Dr. Krummacher hob in einem zu Berlin gehaltenen Vortrage ebenfalls den Werth der liturgischen Andachten hervor, und in einer Besprechung, die dem Vortrage folgte, wurde namentlich „geltend gemacht, daß man gegenwärtig zu sehr die Objectivität bei dem evangelischen Gottesdienste vermisse und die Einführung des liturgischen Gottesdienstes diesem Uebel abhelfen werde."

24. Von den Gegnern der liturgischen Gottesdienste ist auf das Katholisirende dieser Cultusform hingewiesen worden. Schede erwidert in dieser Beziehung: „Nein, wir halten fest an dem Lutherischen Grunde, daß Alles darauf hinaus soll, das Wort zum Leben zu bringen. Wenn wir aber feststehen auf diesem Grunde und dennoch der Römische Cultus dem unsrigen gleicht, so soll uns das auch nicht schrecken, sondern vielmehr erfreuen ..."

Andere Bedenken gegen die liturgischen Gottesdienste gehen dahin, daß dabei die Kunst zu sehr prädominire, die Grenze zwischen Spiel und Ernst eine sehr zarte sei, der Geschmack der Gemeinde leicht verdor-

ben und auf den Prediger der Schein der Passivität geworfen werden könne. In Bezug darauf sprach Dr. Krummacher folgende Wünsche und Vorschläge aus: Man müsse Maaß halten in Anwendung der künstlichen Mittel. Das mitwirkende Personal bestehe nicht aus bezahlten Theatersängern, sondern aus kirchlichen Personen, Gemeindemitgliedern, Schülern ꝛc. Die ganze Liturgie werde so einfach als möglich hingestellt.

Strenger noch äußerte sich in dieser Hinsicht der Geh. Legationsrath Abeken in einem wissenschaftlichen Vortrage zu Berlin. „Besondere Schranken", meinte er, „seien der Einführung der Kunst zu setzen." Der wahre Gottesdienst könne auch der Kunst entbehren und „ebenso vollständig stattfinden in einer Bretterhütte, wie in der Kathedrale." Letzteres ist wahr, kann aber doch nicht maaßgebend sein.

2. Schule und Haus.

a. Die Schule.

aa. Die Schule überhaupt.

25. Daß die Schule auch im Gesange für Gegenwart und Zukunft zu arbeiten, daß sie ein gedeihliches Gesangleben sowohl in ihrem eigenen Kreise zu entfalten als auch für den weiteren kirchlichen und außerkirchlichen Lebenskreis vorzubereiten und zu begründen habe, darüber sind die Meinungen nicht getheilt. Also Pflege und Anwendung des religiösen wie des edleren weltlichen Gesanges, dort unter besonderer Berücksichtigung des Kirchenliedes, hier mit Hervorhebung des ächten Volksliedes.

26. Der Schwerpunkt der Gesangbildung liegt für die christliche Volksschule allerdings im Religiösen, und es darf dieses also mindestens nicht zurücktreten. Manche Schulen fehlen hiergegen, besonders solche, die keine äußere Nöthigung haben, sich an der Ausübung und Leitung des gottesdienstlichen Gesanges zu betheiligen. Sie mögen den Ausspruch Völter's a. g. O. beherzigen: „daß der Gesang in der Volksschule vorherrschend kirchliche Tendenz haben und daher mit kirchlichen und religiösen Liedern sich befassen soll, ist anerkannt."

27. Der Singstoff auch der Schule soll in poetischer wie in musikalischer Hinsicht ein auserlesener sein.

J. G. F. Pflüger (a. g. O.) will alles Fade, Läppische, Tändelnde, überhaupt Unkindliche ausgeschlossen wissen.

Der Berliner Communallehrer-Verein hat im Vorworte zu seinem „Liederbuche" (Lit. B.) die Erfahrung ausgesprochen, „daß Lieder, in denen das Gemüthliche — dieser eigenthümliche Zug unseres deutschen Volkes — vorherrscht, am Liebsten gesungen werden und ihnen am Meisten nachgefragt wird; daß dagegen Lieder, in denen das dürre Moralisirende vorherrscht, welches kein Herz, und zumal ein Kinderherz, zu erwärmen vermag, höchstens ein oder zwei Mal gesungen und dann für immer zurückgelegt werden."

J. Fölsing fordert („Erziehungsstoffe" ꝛc. Lit. B.), „daß der Gesangunterricht wirkliche Poesie in Worten und Tönen gebe, eine frisch

erregende Poeſie ſchöner Naturanſchauung, ſchöner Lebensverhältniſſe, ergreifender Situationen." Daß die in Menge erſcheinenden Liederſammlungen nicht alle dem Grundſatze: „Nur das Beſte iſt gut genug," folgen oder zu folgen verſtehen, iſt leider außer Zweifel. Noch immer kommen, wie Palmer im Südd. Schulboten rügt, „Melodien von farbloſem Charakter, dergleichen jeder muſikaliſche Schulmeiſter Abends nach Tiſche ein Dutzend fabriciren kann," ... „neu gemachtes, unerprobtes Zeug, das ſich die Kinder freilich gefallen laſſen, weil ſie Alles ſingen, was ſie ſingen müſſen, womit aber Nichts gewonnen iſt, da leere Spreu aus ihrem Gedächtniſſe bald wieder verweht wird." — Noch immer tauchen jene unpaſſenden Texte auf, worin der Genuß, das „Hüpfen durch's Leben" als die wahre Lebensphiloſophie geprieſen wird, und eben ſo jene Reimereien, in welchen „ein alter pädagogiſcher Mißgriff" (Palmer a. g. O.) — die Kinder darum, weil ſie von ſelber hüpfen, tanzen, lachen, ſingen, dieſes ihr Hüpfen, Tanzen, Lachen, Singen beſingen ſollen.

Im Allgemeinen kann man jedoch ſagen, daß der Lieder ohne Geiſt und Gehalt jetzt viel weniger in den Schulen gefunden werden als früher. Der Fortſchritt zum Beſſern iſt unverkennbar.

28. Der Berliner Communallehrer-Verein hat ein Liederbuch mit Randzeichnungen von einem bewährten Künſtler*) herausgegeben. „Es iſt nämlich eine allgemeine Erfahrung, daß jedes Kind von dem Augenblicke an, wo ſich das Geiſtige in ihm regt, ſeine Vorſtellungen an Bilder oder äußere Gegenſtände knüpft, und wie mächtig der erſte Eindruck auf das Gemüth und die Anſchauungsweiſe wirkt, das erfahren wir täglich in Schule und Haus ... Wenn nun in Liedern das Leben in Wald und Feld, auf Bergen und in Thälern u. ſ. w. geſchildert wird, ſo können ſich oftmals unſere Stadtkinder, die dergleichen auf ihren ſeltenen Spaziergängen kaum zu ſehen bekommen, entweder gar keine, oder nur eine geringe, vielleicht ganz irrige Vorſtellung davon machen. Deshalb haben wir gemeint, daß es ganz zweckmäßig ſei, der jugendlichen Phantaſie durch die den Liedern beigegebenen Illuſtrationen zu Hülfe zu kommen" u. ſ. w.

29. Die Wichtigkeit des von Thomaseik u. A. ſchon immer geforderten feſten Geſangrepertoirs wird auch von Fölſing („Erziehungsſtoffe, B. Ljt) entſchieden hervorgehoben. Man ſoll daher eine Reihe von Liedern dem Gedächtniſſe feſt einprägen, und zwar ganz, nicht blos die erſten Verſe. Neben dieſem feſten Repertoir muß es jedoch auch ein wechſelndes geben. „Das beſtändige Einerlei weckt und wirkt nicht genug. Von Zeit zu Zeit muß man etwas Neues nehmen und ſo in allen Stücken eine gute Abwechſelung eintreten laſſen."

30. Damit der Geſang „edle Früchte trage", iſt er, wie Fölſing a. g. O. fordert, „tief, innerlich aufzufaſſen", indem man auf den „ſachlichen Inhalt der Gedichte eingeht." Dies hat in der That große Wichtigkeit. In der Regel darf man wenigſtens in unteren und mittleren Klaſſen nicht einmal vorausſetzen, daß der Text eines Liedes

*) Th. Hoſemann.

von allen Schülern ohne vorherige Erklärung verstanden werde; um wie viel weniger ist unter diesen Umständen ohne Weiteres an eine Ergreifung des Gemüthes zu denken!

31. Unbefriedigend aber ist immer noch in gar mancher Schule die Ausführung der Gesänge. Schlechte Aussprache, verkehrte Accentuirung, mattes, schläfriges Singen oder rohes, wüstes Brüllen, unerträgliches Detoniren, Verstöße gegen den Takt — das sind die großen Fehler, die so häufig alle und jede Wirkung des Gesanges vernichten. Ich weiß aus mehr denn dreißigjähriger Erfahrung, daß die Erzielung eines schönen Schulgesanges schwer, sehr schwer ist, und werfe daher keinen Stein auf Einen, dem es bei redlichster Arbeit nicht gelang, dieses Ziel völlig zu erreichen. Fest steht aber, daß nur der schöne jene hohe Bedeutung hat, welche man dem Gesange beizulegen gewohnt ist, daß nur er eine Macht ist, die Herz und Sinn mit unwiderstehlicher Gewalt ergreift. Mit Recht also fordert u. A. Pflüger (a. a. O.), daß neben dem fertigen und genauen Singen das Schönsingen ganz besondere Berücksichtigung finde. Und eben so hebt Hartung in dem schon erwähnten Krech'schen Berichte mit vollstem Grunde die Forderung Thomasick's hervor, daß die Pädagogik durch die Schule das Erhabenste und Vollendetste, nach Form und Inhalt auch dem Laien Zugänglichste, was das Genie im Gebiete der Gesangkunst geschaffen, „in möglichst edler Ausführung" in das Volk stelle und zum bleibenden Eigenthume desselben mache.

32. Die Anwendung des Gesanges in der Schule und die Anbahnung des Lebensgesanges über die Schulgrenzen hinaus betreffend, schlägt Hoppe a. g. O. die Verbindung des Gesanges mit dem Religionsunterrichte vor und weist auf die Veranlassungen hin, die sich auch bei andern Unterrichtsgegenständen, z. B. der vaterländischen Geschichte, der Naturkunde ꝛc. oft finden, ein passendes Lied mit Nutzen anzustimmen. Eben so empfiehlt er die Benutzung des Gesanges zur Hebung der Schulfeierlichkeiten, der christlichen und patriotischen Feste ꝛc. Außerdem räth er, an Sonntagsnachmittagen die Jugend zu Gesang und Spiel zu versammeln und die Schulen eines gewissen Districts zu einem jährlichen Liederfeste zu vereinigen.

J. Fölsing empfiehlt („Erziehungsstoffe") den Gesang mit dem übrigen Unterrichte „in liebevolle Verbindung zu bringen."

Völter wünscht a. g. O. Schulgottesdienste, worin sich Gesang (bei dem aber hier nicht geschulmeistert wird), Gebet und Religionsunterricht als ein in sich geschlossenes und zusammenhängendes, von den übrigen Lehrfächern gesondertes Ganze aus dem Schulunterrichte herausheben und den Kindern zu fühlen gegeben wird, es handle sich jetzt nicht, wie bei den andern Fächern, allein und vorherrschend um's Lernen, um technische, um Gedächtniß- und Verstandesübung, sondern um Erbauung, um Auffassung, Erwärmung und Bildung des Herzens, um Sammlung und Einkehr der Gedanken, nicht blos zur Ermöglichung und Erleichterung des Unterrichts, sondern zum

Zwecke der Anbetung Gottes und der Heiligung der Seele." Der Gedanke ist bekanntlich nicht neu, seiner Wichtigkeit halber jedoch kann er nicht oft genug wiederholt werden.

bb. Elementarklassen und Kleinkinderschulen insbesondere.

33. Man hat fortgefahren den Gesang in das Leben der Kleinen einzuführen, und ist solches in umfassendster und zugleich sehr taktvoller Weise wohl von J. Fölsing in den mehrfach erwähnten „Erziehungsstoffen" (Lit. B) geschehen. Fölsing will für die in Rede stehenden Kinderkreise vorzugsweise Volksmelodien, aber nur einstimmig angewandt wissen. Dem Inhalte nach unterscheidet und gebraucht er drei Arten von Liedern: Spiellieder, Lieder der Heiterkeit und des Frohsinns, religiöse Lieder. Die Spiellieder läßt er durch die Spiele selbst einführen, zur Vorbereitung der übrigen giebt er Darstellungen aus dem Naturleben („Bilder"), kleine Geschichten, biblische Erzählungen und kleine religiöse Ansprachen. So heißt es z. B. unter Nr. 46: „Der Kuckuck ist ein neckischer Vogel. Er scheint überall und doch auch wieder nirgends zu sein. Der kleine Heinrich lief schnell durch den Buchwald dem Rufe des Kuckucks nach, um ihn zu holen und mit nach Haus zu nehmen. Kaum war er ein Stück in den Wald gelaufen, da ruft es auf einer ganz andern Seite: Kuckuck! Ja der Kuckuck ist ein Necker. Er spielt „Versteckchen" mit den Kindern" u. s. w. Durch dieses „Bild" vorbereitet, tritt dann das Kuckuckslied: „Geh ich im grünen Wald, hör' ich den Kuckuck bald" ꝛc. ein (Gedicht von Euslin, Melodie von Widmann). „Das Kind weiß nun, was es zu singen hat, es fühlt den Sinn des Liedes" u. s. w. — Uebrigens soll in Anwendung des Gesanges Maaß gehalten, „nicht jeder Tritt besungen werden."

Das ist sehr richtig! Gewiß haben Manche hierin bedeutend gefehlt.

34. Ein „praktischer Schulmann" hat Sing- und Spiellieder für die Elementarschule (Lit. B.) gegeben. „Die Spiele sind Erzeugnisse der lebendig sich in dem Knaben regenden Lebensfülle, Lebenslust; sie setzen inneres Leben und Lebendigkeit voraus; sie sind entweder Nachahmungen des Lebens, oder es sind Anwendungen des Gelernten, des Unterrichts der Schule, oder es sind völlig freithätige Gebilde und Darstellungen des Geistes in jeder Gattung und an Stoffen jeder Art, und hier entweder nach den in dem Spielgegenstande oder den in dem Menschen selbst liegenden Gesetzen .... Das eigentliche Spiel soll nie zum Lehrgegenstande erhoben, und dieser nie zum Spiele gemacht werden. Aber es muß eine Wechselwirkung zwischen Beiden stattfinden, so daß dem Kinde die natürliche Heiterkeit nicht genommen wird, und ihm doch auch nach der andern Seite hin der Ernst des Lebens, seinem Alter entsprechend, nicht fremd bleibt .... Ob die Volksschule es wird wagen können, dem Spiele eine ausgedehntere Berücksichtigung zuzuwenden, weiß ich noch nicht .... aber wenn man einmal zugiebt, daß das Spiel einen großen Lebenswerth, den der Freude, zu nähren berufen ist, warum sollte es mir verargt werden, wenn ich zweckförderliche Spiele sogleich dem

Elementarunterrichte zuführe, wenn ich die Spiele mit dem Schulleben ganz verwachsen und so durch ein geistiges Band das Außenleben mit dem Schulleben verknüpfen lasse?" Das ist freilich nicht recht klar; ich glaube indeß den Sinn des Verf.s zu treffen, wenn ich ihm den Wunsch unterlege, daß die Elementarschüler neben und zwischen den Lernstunden auch Spielstunden haben, und daß die letzteren durch die von ihm mitgetheilten Spiele ausgefüllt werden möchten. Es würde nicht schlechter um die Jugend stehen, wenn sich der Wunsch erfüllte. Die Ansicht Fölsing's, daß die Lieder der Spielstube einstimmig sein müßten — und ich halte sie für die richtige — scheint der Verf nicht zu theilen, da er die meisten seiner Melodien zweistimmig gesetzt hat.

In directe Verbindung mit dem vereinigten Sprech-, Zeichen-, Schreib- und Leseunterrichte setzt A. Böhme. (Melodien zu den Räthselverschen ꝛc. Lit. B.) den Gesang in sofern, als er die Räthselverschen und kleinen Lieder seiner Bilder- und Lesefibel singen läßt, und zwar einstimmig, nach Volksweisen. Es soll und wird dieß dazu beitragen, dem Kinde die Lust zu erhalten, welche es beim Eintritt in die Schule mitbringt, die aber leider gar oft ein trockner Lese- und Schreibunterricht im Keim erstickt.

b. Der häusliche Kreis.

35. Christian Palmer giebt in seiner „Evangelischen Pädagogik" (Erster Theil. Stuttgart 1853) einen trefflichen Abschnitt über die Art, wie sich die erste Erziehung in Betreff der Kunst gegen das Kind zu verhalten habe .... „nicht erst die ästhetische Belehrung über das Schöne, die ohnehin dem Volke nie in abstracter Weise gegeben werden kann, auch nicht erst die eigne Kunstübung, wiewohl auf diese ein Hauptgewicht zu legen ist, sondern ein von Anfang schon eintretendes Element von Zucht muß die Ausbildung begründen. Das ist, daß der Junge alles, was den Stempel der Kunst in irgend einem Maaße an sich trägt, zu respectiren gewöhnt wird .... Es ist die Neigung bemerkbar, daß wenn kleine Kinder Musik oder Gesang hören, sie nicht etwa dem lauschen, sondern alsbald, wie die Kanarienvögel, aus vollem Halse nach ihrer Art einstimmen. Dieses Dreinschreien und Ueberschreien darf nicht geduldet werden, das Kind muß stille sein, auch wenn es noch keine Idee von der wirklichen Schönheit dessen hat, was vor seiner Unvernunft geschützt wird." Nachdem alsdann gezeigt worden, wie wichtig dieses Element der Zucht für die Erziehung zur Kunstsinnigkeit sei, namentlich gegen einen Hauptfeind aller Kunst, den Muthwillen, so heißt es weiterhin: „Die natürliche Gleichgültigkeit gegen Schönes und Unschönes .... muß durch Zucht gebrochen werden, indem der Erzieher von dem sanglustigen Kinde nichts Unschönes duldet. Unsere Knaben ahmen nichts lieber nach, als das Geschrei von Rekruten, das Gejohle in einer Schenke; nicht das verlangen wir, daß ihnen hofmeisterliche Pedanterie wegen jedes Taktfehlers oder unrichtigen Tons in ihrem Privatgesang einen Verweis geben und ihnen das Singen dadurch verleiden solle, son-

dern von dem an sich Unschönen ist die Rede, das nicht aus des Kindes Munde kommen soll und durch dessen Verhinderung der Uebung des wirklich Schönen erst muß Raum gemacht werden." Später wird noch gesagt: „.... Für Concerte, für große Oratorien ist das Kind erst in späterer Periode, meist erst nach der Kindheitszeit recht empfänglich; hier aber halte ich es für ein Stück der Zucht, von dem Kinde, auch wenn ihm das volle Verständniß einer Beethovenschen Symphonie, eines Händel'schen Oratoriums noch lange nicht zugänglich ist, doch zu verlangen, daß es dann und wann etwas der Art nicht nur hören, sondern, so weit seine Kraft reicht, eine oder die andere Nummer selbst lerne. Zur ernsten, höhern Musik kommt man nur durch eine Zucht, die man gegen das eigene Ich übt, dessen sinnliches Element lieber das Leichte in der Kunst aufsucht; jener Zucht gegen sich selbst muß aber die älterliche Zucht vorarbeiten." — Den letzten Satz habe ich, abweichend vom Verfasser, mir hervorzuheben erlaubt, einen goldnen Apfel in silberner Schaale.

36. In Betreff der großen Wichtigkeit des Gesanges für den häuslichen Kreis sind die Rettungshäuser nach mündlichen und brieflichen Mittheilungen abermals um manche schöne Erfahrung reicher geworden. Unter den für das Haus bestimmten Gesangstoffen sind die Sammlungen von Kinderliedern mit ganz leichter Klavierbegleitung (Lit. B.) darum hervorzuheben, weil dergleichen für viele Familien in der That ein Bedürfniß ist und weil solche Lieder die Ausgangs- und Anknüpfungspunkte der Bildung zum ernstern und höhern Gesange darbieten.

3. Die Liedertafel.

37. T. U. beklagt es in der Neuen Zeitschrift für Musik (B. 37, 7.) bei Besprechung des Männergesanges, „daß unsere Männer in der Regel lieber vom andern Geschlecht sich absondern, um in der Bierkneipe auf eigene Faust zu existiren und hier oft bis zum Exceß das zu sein, was sie „fröhlich" nennen, als daß sie in einem gemischten Kreise dem zügelnden und veredelnden Einflusse der Frauen sich aussetzen sollten" .... „Als der Männergesang eine allgemeinere Verbreitung fand und so eigentlich zur „gesellschaftlichen" Kunst wurde, da gab man sich gar kühnen Erwartungen hin in Bezug auf den vortheilhaften Einfluß dieser Kunst auf die Sitten. Und welches Resultat hat sich endlich ergeben? Ein völlig gegentheiliges: Vereine, die bloß singen, um unter anständigerem Vorwande kneipen zu können. Die Kneiperei blüht nun erst recht in den Männergesangvereinen! Nur die Frauen vermöchten hier zu bessern, nicht die Musik als sogenannte „Volkskunst." Einen wirklich veredelnden Einfluß auf die Sitten würde aber gerade nur die gegentheilige, die „ideale" Kunst haben ... Was das Volk in den Kreis seiner alltäglichen Lebensgewohnheiten zieht, das sinkt allmählich zu seiner Trivialität herab."

Louis Köhler (a. g. O.) eifert ebenfalls gegen den Kneipengeist: „Die Geschäfte des Tages werden mechanisch abgethan, um endlich Abends

und Nachts in Gesellschaft sehr „achtungswerther", „verdammt fideler Kerle," bei viel Bier, Cigarren und schlechten Witzen eigentlich erst zu leben anzufangen." ....

38. Er eifert auch gegen Mißbräuche bei manchen großen Männer-Gesangfesten. Er findet es armselig, drei Tage lang Lieder zu singen, Unterhaltungs-, Geselligkeitsstücke! Er hält es für entwürdigend, großartige Kunstmittel zu so kleinen Zwecken zu verpuffen *). Er will vor Allem Kunstwerke, wenigstens ein Kunstwerk bei diesen Festen aufgeführt haben. Einen Grund dagegen findet er nur in der — Trägheit, „denn diese ist es in Wahrheit, die sich bei den ehrenwerthen Männersängern hinter allerlei Redensarten verbirgt; der Geist soll sich erheben, und der — das ist ja so unsäglich schwer! — schwer!! schwer!!! **) .... Weiterhin spricht er die Ansicht aus, daß die Sängerfeste, so wie sie jetzt im Gange sind, dem Musiksinne des Volkes immer Nahrung, doch nicht stets die beste geben. „Dadurch, daß die Geselligkeitstendenz zu sehr hervortritt, wird einem ganzen Meere flacher Amüsements-Männergesangs-Compositionen das Bett bereitet, so daß die reine Kunst und der Sinn dafür empfindlich dabei leidet. ***)

---

*) Für das große Gesangfest zu Königsberg wurde von einer Seite her alles Ernstes die Kneipenburleske: „Großmutter will tanzen" vorgeschlagen. „Man denke sich," setzt L. Köhler hinzu, „dieses edle Stück von 6—700 Menschen vor vielen tausend Zuhörern gesungen, und man wird Respect vor der Neigung der Leute bekommen." Auch ein Stück mit: „Rumbidibum, tritt die Beine krumm!" wurde vorgeschlagen. „Ich frage nun, in was sich solche musikalische Neigungen von denen der Handwerksburschen, Nachtwächter und Karrenschieber eigentlich unterscheiden?"

**) „Ist etwa," so fährt er fort, „ein Beweis nöthig, um darzuthun, wie gut ungeschulte Dilettanten große, lange und schwierige Kunstwerke ausführen können? Nun, die sechzehnstimmige Messe von Bach, sowie dessen Passionsmusik, Händel's Oratorien, Haydn's „Schöpfung" und „Jahreszeiten," Mozart's Requiem, Spohr's, Cherubini's, Naumann's, Mendelssohn's große oratorienförmige Werke sind oft von großen Dilettantenmassen aus verschiedenen Orten zu einem Chore vereint, trefflich genug ausgeführt, und jedes einzelne derselben hat nachhaltiger gewirkt als hundert Lieder-liederliche Sängerfeste. Oder können die Herren Männer allein nicht empor? brauchen sie die Damen als Flügel dazu? muß das sogenannte schwache Geschlecht das sogenannte starke erst stark machen? Das wäre ein Zugeständniß, so ehrenvoll für die Damen wie kurios-jämmerlich für die Männer. Den Ruf der Präcision und Aufmerksamkeit haben die chorsingenden Damen längst vor den saumseligen, nachlässigen schwarzen Fracksmenschen voraus! .... Die Redensart: Sängerfeste haben ausschließlich einen volksthümlich-geselligen Zweck — klingt ungefähr so, als wenn man sagte, der Zweck der Menschheit sei der: Nichts zu thun und Bier dazu zu trinken. Wer hat ihn denn befohlen, jenen Sängerfestzweck? und in wiefern wird er durch ein Kunstwerk zerstört? Kann die Kunst nicht volksthümlich sein, und war sie es nicht immer, wo sie die rechte Kunst war? Obengenannte Oratorien hörte das Volk aus allen Ständen mit Wonneschauern, und hat nie darüber nach allerlei „Geselligkeitsstückchen" verlangt." ....

***) „Dazu kommt noch der Umstand, daß die liebe Sängerschaft durstig ist, und gewöhnlich über den Strang schlägt, — nicht etwa mit Humor, wie dieß

39. Mögen die Rügen T. U.'s und Louis Köhler's von den Herren Liedertäflern beherzigt werden! Natürlich nur wo sie zutreffen. Ueberall ist dieß, was ich nach meiner Erfahrung gern bezeugen will, nicht der Fall. *) Hoffentlich liegt die Zeit nicht allzufern, wo aller Orten die Liedertafeln ihre richtige Stellung zur Kunst sowohl wie zum Volke mit Ehren einnehmen und behaupten werden. An unsere Leser richte ich aber noch die specielle Bitte, daß sie sich nie und nimmer dazu hergeben mögen, denselben Vätern und Müttern, die ihnen ihre Kinder zur Unterweisung in der Furcht Gottes anvertrauten, und die darum eine ernste und würdige Haltung in allen Beziehungen von ihnen fordern, jene Burlesken wie „Hundert tausend Teufel," „der Heirathsconvent", „Lagerbierlied", „Streit der Raucher und Schnupfer" u. s. w. vorzusingen (vielleicht gar in der Schenke!) oder vorsingen zu lassen. Eines schickt sich nicht für Alle.

4. Andere und weitere Kreise.

40. Neben dem kirchlichen Volksgesange ist auch der außerkirchliche noch immer ein Gegenstand besonderer Aufmerksamkeit geblieben. Friedrich Bollens (N. Berl. Musikzeitung 1852, 30) nachdem er viel Treffendes zum Lobe des Volksliedes im Allgemeinen gesagt hat, lenkt die Aufmerksamkeit auf jene altdeutschen „geistlichen Volkslieder", die zwar religiösen Inhaltes, in ihrer ganzen Haltung und Form aber nicht zum kirchlichen Gebrauche geeignet sind. „In diesen geistlichen Volksliedern liegt noch mehr Gemüth und Poesie als in den weltlichen. Bald nähern sie sich diesen, bald dem ernstern Chorale. Text und Melodie sind stets, wie in einander verwachsen. Diese alten, gemüthlichen Lieder gewähren oft mehr wahrhaften Genuß, als manche lärmende Opernmusik, in welcher man bei aller Kunst — die Natur vergessen hat." Unter Mittheilung einiger Proben verweist F. Bollens diejenigen, welche sich für die in Rede stehende Liedergattung interessiren, auf das vor einiger Zeit in Paderborn erschienene Werk: „Geistliche Volkslieder mit ihren ursprünglichen Weisen" 2c.

Das Volksblatt für Stadt und Land theilt ebenfalls wiederholentlich geistliche Volkslieder mit, bald aus der eben genannten Paderbornschen Sammlung, bald „von alten Jahrmarktsblättern." **)

41. Für die Anerkennung und Pflege des Volksliedes über-

---

zu seiner Zeit ein prächtig Ding ist, sondern im Gegentheil etwas ärgerlich, — Anstoß gebend." Ich setze hinzu: besonders wenn die Sänger — Lehrer sind!

*) Eine rühmliche Ausnahme macht z. B. der Erk'sche Gesangverein in Berlin, in welchem, wie im V. Bd schon bemerkt, nur religiöse Sachen und ächte Volkslieder gesungen werden.

**) Gar anmuthig ist unter Andern: „Der geistliche Vogelgesang, oder Betrachtung des weisesten Schöpfers in Herfürbringung unterschiedlicher Vögel, in Reimen gebracht". Dasselbe Lied steht, wie die Redact. selbst anführt,

haupt hat L. Erk fortgewirkt durch die Herausgabe des 2. u. 3. Heftes seiner Volksklänge (Lit. B.). Uebrigens ist derselbe mit einem großen Volksliederwerke beschäftigt, wozu ihm des Königs Majestät eine namhafte Summe als Unterstützung gewährt hat und woraus er bereits in der Euterpe einige Proben mittheilte. Ich verfehle nicht, die Aufmerksamkeit unserer Leser schon jetzt auf das bevorstehende Erscheinen eines so wichtigen Werkes hinzulenken.

42. Daß durch die Schule auf den Gesang in weiteren Lebenskreisen zu wirken sei, ist schon angedeutet. Was in den letzteren selbst zu thun, darüber hat das vergangene Jahr wenig Erhebliches gebracht. Zu erwähnen ist nur ein Wink, den Hoppe a. g. O. giebt, indem er sagt: „Der Lehrer suche dahin zu wirken, daß die im Gesange bereits geübten und aus der Schule entlassenen Jünglinge und Mädchen sich von Zeit zu Zeit zu einer allgemeinen Singstunde vereinigen. Hier kann man ihnen nun auch Lieder darbieten, welche sich für das Kindesalter nicht eignen, und die daher die Schule ausschließen muß. Auf diesem Wege würde es insbesonders möglich werden, die schlechten, sittenlosen Volkslieder ferne zu halten und zu verdrängen."

43. Ein Artikel der Süddeutschen Musikzeitung befürchtet von der Gründung des Schwäbischen Sängerbundes einen fatalen Umschwung, ja den Untergang des Volksgesanges. In einer Entgegnung darauf (N. Zeitschr. f. Musik) heißt es jedoch: „Der Zweck des Sängerbundes ist aber lediglich die Vereinigung der schwäbischen Liederkränze zu gemeinsamer Pflege des Volksgesanges und damit der Volksbildung und eines deutschen Sinnes .... Durch die vom Ausschuß herausgegebene Liedersammlung wird eben vorzugsweise das einfache vierstimmige Lied verbreitet, angemessen den Kräften der schwächeren Singchöre" u. s. w. Möge der Sängerbund sein Ziel alles Ernstes verfolgen. Er wird dadurch einen vollgültigen Anspruch auf den Dank jedes wahren Volksfreundes gewinnen.

II. Gesanglehre.

A. Tonzeichen oder keine?

44. Einen entschiedenen Gegner aller Tonzeichen und insbesondere der Noten lernte ich vorigen Herbst in einem würtembergischen Lehrer kennen, der bei gründlicher Bildung und hellem pädagogischen Blicke einen Schatz von vieljährigen Erfahrungen besaß. Nach seiner Behauptung

---

übrigens auch, doch mit Abweichungen ꝛc. im Wunderhorn, wo es den Schlußvers hat:

Musik dort ewig währet, zu lang doch keinem währt,
Je mehr sie wird gehöret, je mehr sie wird begehrt,
Wer Gott hier thut verehren, dient ihm mit Sang und Klang,
Der wird dort ewig hören himmlischen Vogelgesang.

nützen die Noten den allermeisten Schülern gar nichts; der etwanige Vortheil aber, den sie einer kleinen Zahl von Kindern gewähren, wird aufgewogen durch den mit der Einführung in das Notenwesen verbundenen Zeitverlust, durch die geringere Ausbildung des Tongedächtnisses und den davon herrührenden Mangel an Sicherheit des Behaltens der Gesänge für's Leben, sowie endlich durch ein gewisses, dem Lehrer und den Schülern bald unbewußtes, bald aber auch mehr oder weniger bewußtes Scheinwesen, welches mit dem Notensingen in Elementarschulen doch immer verbunden ist!

Eine solche Stimme ist keinen Falls zu überhören. Viele werden zwar, wie ich es bin, der Ueberzeugung leben, daß der rechte Gebrauch der Noten in praktischer Hinsicht denn doch vortheilhafter sei als ihr Nichtgebrauch; aber in Betreff des „Scheinwesens" dürften wir alle eine Mahnung zur Vorsicht brauchen können. Ohne es zu wollen, kann man sich selber, die Kinder, und auch Andere täuschen. Halten wir uns gewarnt!

Anzuführen ist hier ein Erlaß der Königl. Regierung zu Koblenz, worin es unter Anderm heißt: „Was das Singen nach Noten und die Bekanntschaft mit den musikalischen Zeichen ꝛc. betrifft, so kann dasselbe jedenfalls, wo die Verhältnisse es überhaupt gestalten, erst in der Oberklasse geübt werden. Die Erfahrung zeigt nur zu oft, daß aller angewandten Mühe ungeachtet die Kinder nur scheinbar nach den auf der Wandtafel oder im Liederheft stehenden Noten, in Wirklichkeit aber nur nach dem Gehör singen, während andrerseits in nicht wenigen Schulen eine erfreuliche und fruchtbare Uebung im Gesang ohne Kenntniß der Noten erzielt wird, und bewährte Kenner die Kenntniß der Noten für nicht durchaus nothwendig in der Volksschule halten. Wenn also ein Lehrer derselben entrathen, oder die dazu erforderliche Zeit nicht erübrigen zu können glaubt, oder auch das dazu erforderliche Geschick nicht besitzen möchte, so ist nicht darauf zu dringen."

45. Unter den Vertretern der Tonschrift stehen Thomascik (mit ihm Hoppe und Hauer) und J. B. Abderhalden in Hinsicht auf die Bedeutung, welche sie ihr beilegen, oben an.

Thomascik verwirft den blinden, „andressirenden Mechanismus" des bloßen Gehörsingens. Er sieht die Hindernisse, die für Viele eine unvermeidliche Klippe geworden sind, an der sie scheiterten, so daß es schien, als wäre ein so unmittelbares Verständniß der Tonbezeichnung, wie es dem Volke im Lesen der Buchstabenschrift zu eigen geworden ist, „nicht in dem Bildungsgegenstande, auch nicht in der Natur des zu Bildenden, sondern in Vorurtheilen, die uns das Falsche und Irrige der bisher gebräuchlichen Vermittelungsformen und des unterrichtlichen Bildungsweges nicht erkennen lassen."

Abderhalden (Lit. A) beweist durch Zeugnisse von Predigern und Lehrern, daß er in seiner Schule das Ziel des vom „Blatt weg Singens" wirklich erreicht habe. Seine Schüler von zwölf Jahren „sind im Stande, ohne fremde Nachhülfe oder Anleitung, ziemlich schwere Figurallieder

vom Blatte weg zu singen, nachdem sie dieselben ein- oder zweimal solmisirt haben, und im Solmisiren finden sie nicht leicht mehr Anstoß."

Ich nehme weiter unten Gelegenheit, mich in Bezug auf die Heranbildung des Volkes zur Selbstständigkeit im Notensingen zu äußern.

B. Arten der Tonschrift.

46. Vereinfachte oder ganz neue Arten der Tonbezeichnung wurden theils vorgeschlagen, theils empfohlen durch Heinrich Molck jun., L. W. G. Bohnhorst, Reinthaler, Hoppe und Hauer, während zahlreiche Andere, entweder als Herausgeber von Liedersammlungen, oder als Verfasser von Gesangschulen — in letzterer Eigenschaft namentlich J. G. F. Pflüger, J. B. Abderhalden, Ch. H. Thorbecke und Selmar Müller (Lit. A.) — sich für die Beibehaltung der gewöhnlichen Tonschrift entschieden.

47. Heinrich Molck (Lit. A.) bekennt sich zu dem v. Heringenschen Systeme der Tonbezeichnung. (Weiße Noten für die Töne der Untertasten des Klaviers, schwarze für die der Obertasten. S. d. vor. Band.) Er hat sich von der Brauchbarkeit und Nützlichkeit dieses Systems, welches einfacher, deutlicher und faßlicher als das gewöhnliche sei, überzeugt, und behauptet, daß durch dasselbe die Musik zu einem Gemeingute aller Menschen gemacht werden könne.

Ich theile nicht diese Ansichten. Ohne Alles aufzuzählen, was gegen das v. Heringen'sche „System" bereits mit Recht eingewandt worden ist, bemerke ich vom Standpunkte des Volks-Gesangunterrichtes aus nur dies: 1) Das Singen nach Noten beruht auf der innern Anschauung der Tonverhältnisse. Dieselbe wird aber um kein Haar dadurch gefördert, daß dem Schüler diejenigen Töne, welche wir mit Erhöhungs- oder Erniedrigungszeichen schreiben, durch schwarze Noten bezeichnet werden. Was ihm das Kreuz oder Be nicht sagt, sagt ihm auch die schwarze Note nicht; faßt er innerlich das Tonverhältniß e—gis nicht auf, so bleibt ihm auch die Fortschreitung „mi—si", oder wie Einige sagen: „e — schwarz g", unverständlich. Hier ist also durch die neue Tonschrift gar nichts gewonnen. 2) Es giebt in ganz Deutschland in Dorf und Stadt wohl nur sehr wenige Menschen, denen sich nicht die diatonische Tonleiter von Kindheit auf durch die von ihnen gehörte Musik eingeprägt hätte. Die diatonische Tonleiter ist für den Volkssänger die Basis seiner musikalischen Anschauungen und Thätigkeiten. Laßt ihn eine Terz, eine Quarte, eine Sexte suchen; er sucht sie durch stufenweises Fortgehen in der genannten Leiter. Wie nun in dieser Leiter und damit im Bewußtsein des Sängers die Töne steigen und fallen, so die Noten nach herkömmlicher Schreibart. Wir stellen eine Leiter von 8 Tönen wirklich auf 8 verschiedenen Stufen dar; was ferner im Ohre des Sängers als Terz, Sexte, Septime, Secunde im Bereiche der Tonleiter liegt, das sieht er in den Noten eben so dargestellt: die Notenstufen entsprechen den Tonstufen, die sichtbaren denen des Gehörs. Nicht so bei Hrn. v. Heringen. Schreiben wir nach seiner Weise die Tonleiter

von Es (schwarz d, f, g, schwarz g, schwarz a, c, d, schwarz d), so sieht der Schüler Folgendes: Terz, Secunde, Prime, Secunde, Terz, Secunde, Prime, während in seiner Vorstellung lauter Secunden liegen! Schreiben wir ferner in Es-dur etwa die zweite Zeile der Melodie: „Schmücke dich, o liebe Seele" nach der neuen Weise (schwarz a, g, schwarz g, g, f, g, f, schwarz d), so sieht der Schüler diese Intervalle:

2 1 1 2 2 2 3, während in seinem Gehör liegen:

3 2 2 2 2 2 2!

Das ist nicht anschaulich, nicht volksmäßig. Darin besteht ja das Naturgemäße und Sinnreiche unserer Notation, daß die Noten mit den Tönen der Leiter steigen und fallen; Hr. v. Heringen zerstört zum großen Theil diese Einrichtung und setzt dafür eine Abstraction, hergenommen von — der Farbe der Klaviertasten! Gewiß fragt der Leser hierbei, wie denn nun Hr. v. Heringen eigentlich die Intervalle messe, wenn solches nicht nach den Stufen des Notensystems geschehe. Antwort: Nach den Stufen der chromatischen („mathematischen") Tonleiter. Was wir eine große Secunde nennen, nennt er Terz, unsere Dur-Terz ist ihm eine Quinte, unsere große Quinte eine Octave, unsere Octave eine Tredecime! Daß mittelst dieser Zählungsweise kein Singschüler sich zurechtfinden und zurechthelfen kann, liegt klar vor Augen! Soll er, um z. B. die Fortschreitung c—as zu treffen, in der chromatischen Leiter bis zum neunten Tone aufsteigen? Oder wie sonst?

Die neue Notation ist unbrauchbar für das Volk, ja für dieses gerade am meisten. Sie wird nie angenommen werden. Wir haben es fernerhin mit ihr nicht weiter zu thun.

48. L. W. A. Bonhorst schlägt in F. Behre's und L. Münkel's „Volksschule" (Jahrg. V. Januar), nachdem er die Unzulänglichkeit der Tonziffern dargethan und auf jene „Künstlichkeit" der gewöhnlichen Tonschrift, welche die Erfolge ihrer Anwendung hindern, hingewiesen, folgende Bezeichnungsweise der Töne vor: „Man ziehe eine Anzahl horizontaler Parallellinien und von der untersten bis zur obersten perpendiculäre Durchschnittslinien, alle in gleichen Entfernungen, für den Handgebrauch etwa 1 Linie, an der Wandtafel etwa 1 Zoll weit von einander. Für die Schultafel wähle man rothe oder andersfarbige Horizontal- und Perpendiculärlinien, für den Handgebrauch feine schwarze Horizontal- und fein punktirte Perpendiculärlinien. Durch diese Linien entstehen zwischen je 2 senkrechten Linien eine Anzahl kurzer Horizontallinien über einander zur Bezeichnung von eben so vielen in Entfernung von halben Tonstufen auf einander folgenden Tönen. Für den gewöhnlichen Gebrauch möchten 18 Horizontallinien ausreichen..... Welche Töne die einzelnen Plätze vom tiefsten bis zum höchsten anzeigen sollen, bestimmt man durch Buchstaben in der ersten senkrechten Abtheilung..... Zur Bezeichnung der Töne dienen Querstriche unmittelbar unter oder über den Horizontallinien in der Stärke von höchstens $\frac{1}{4}$ der kleinen Quadrate. Für einstimmige Melodien, für die Oberstimme bei zweistimmigen und für die 2 Oberstimmen bei mehrstimmigen Melodien schreibe man die Querstriche oberhalb, für die Unterstimme bei zwei- und drei-

stimmigen und für die beiden Unterstimmen bei vierstimmigen Melodien unterhalb der Linien. Die Aufeinanderfolge der Töne bezeichnet man durch ein Fortgehen von links nach rechts durch die senkrechten Abtheilungen und Linien, die Dauer der Töne durch die Länge der Querstriche. Kommen keine kleinern Tonlängen als die Takttheile vor, so bezeichnet ein Querstrich von einer senkrechten Linie zur andern einen Takttheil, durch 2 senkrechte Abtheilungen 2 Takttheile u. s. w. Kommen viele kleinere Tonlängen, als die Takttheile sind, vor, so bezeichne man die Takttheile mit Querstrichen durch 2 Abtheilungen..... Für Pausen werden die entsprechenden Räume leer gelassen", u. s. w.

Die von Hrn. Bohnhorst mitgetheilten Proben mehrstimmiger Tonsätze sehen so seltsam aus, daß sie wenig Lust erwecken dürften, statt unserer bisherigen Linien, Taktstriche und Notengestalten, dieses Gitterwerk mit den einzuzeichnenden längeren und kürzeren Querstrichlein anzunehmen. Der Hauptfehler der vorgeschlagenen Tonbezeichnung liegt jedoch darin, daß die Folge der Notenstufen der chromatischen und nicht der diatonischen Leiter entspricht. Was der Sänger als Quarte, Sexte, Octave hört, singt und denkt, sieht er hier als Sexte, Decime, Tredecime. Damit ist ihm beinahe alle Orientirung unmöglich gemacht. Kein Mensch haspelt sich in lauter halben Tönen auf und nieder. Die vorgeschlagene Tonschrift ist demnach in Bezug auf Melodik unnatürlich, und darum hat sie keine Aussicht, jemals angenommen zu werden. Eine Erörterung ihrer sonstigen Nachtheile, z. B. daß es keine Taktstriche giebt, daß die Möglichkeit einer Textunterlegung kaum abzusehen ist, u. A. m., mag daher auch, als völlig überflüssig, hier unterbleiben.

49. Thomasek's „Zahlnoten" haben durch Hoppe (Lit. A.) und Hauer (Lit. A.) Vertretung gefunden. Man denke sich Alles in C transponirt und in dem sogenannten Discantschlüssel (dem C-Schlüssel auf der ersten Linie) geschrieben, dabei aber ausschließlich so gelesen, daß die Tonleiter nicht C, D, E, F u. s. w. heißt, sondern 1, 2, 3, 4 u. s. w. (daher der Name „Zahlnoten" im Gegensatze zu den gebräuchlichen „Buchstabennoten") — das ist die Sache.

Hoppe sagt: Daß unser gewöhnliches Buchstaben-Notensystem mit seinen vielen Tonarten-Bezeichnungen und Schlüsseln eine bei weitem zusammengesetztere technische Thätigkeit fordert, als das tonbewegliche Singorgan bedarf, und überhaupt zur technischen Gesang-Vermittelung nöthig ist, und so den Umfang des desfallsigen möglichen Bildungsaufwandes in der Volksschule bei weitem überschreitet, darüber herrscht unter den erfahrneren und unbefangenen Sachkennern eine Stimme. Daher kommt auch der im Allgemeinen so geringe Grad von Fertigkeit, welcher in dieser Vermittelungsweise in der Schule errungen wird, und darum ist auch von einer gewissen selbstständigen Anwendung derselben im Leben des Volkes so selten die Rede. Wie dagegen das, die absolute Zahlen-Scala allerdings in einem Gleise gebende, Ziffern-System wiederum so sehr beschränkend ist, indem es Alles nur in der Vorstellung und Berechnung giebt, ist bekannt. — Natürlicher und einfacher gestaltet sich nun die Sache, wenn wir, alles für den Gesang Unnöthige und Er-

schwerende im Notensystem weglassend, dieses gebrauchen, damit aber die Zahlen-Scala verbinden. Das Unnöthige und Erschwerende im Buchstaben-Notensystem für den Gesang ist besonders, daß wir darin die formelle Zahlen-Scala von den verschiedensten Stufen aus entwickeln müssen und so den Geist, unnöthiger Weise, mit einer steten Berechnung der Tonverhältnisse auch da belasten, wo diese für das tonbewegliche Singorgan in einem festen, blos formellen Gleise für alle Tonarten, mit den größten Vermittelungs-Vortheilen, hinreicht. Da haben wir dann, neben den Vortheilen des einen festen Gleises der absoluten Zahlen-Scala, alle Vortheile des Notensystems, wie sie für den Gesang weder das Buchstaben-Notensystem, noch das bloße Ziffernsystem je entwickeln kann und wird. Wir führen also, damit es noch einmal ausgesprochen werde, die verschiedenen Schreibarten sämmtlicher Tonleitern und der daraus entnommenen Gesänge nur auf eine Schreibart im Notensystem zurück, benennen dabei die Noten nicht mit Buchstaben-, sondern mit Zahlennamen, und verbinden so das Ziffernsystem mit der Notenschrift, den Begriff mit der Anschauung. Das Einfache, Natürliche und Folgenreiche dieses Zahlen-Notensystems muß jedem unbefangen Nachdenkenden sogleich in die Augen fallen, und die von mehreren Seiten hierin gemachten vieljährigen Erfahrungen beweisen, daß es uns durch diesen technischen Vermittelungsweg weit leichter und sicherer gelingt, die Jugend bis zum 14. Lebensjahre wenigstens eben so zum Notensingen zu bringen, als sie jetzt Lesen lernt, und so den Gesang des Volks, von der Schule aus, genügender zu stützen und zu regeln, als durch jede andere Tonschrift. Und daß diese technische Vermittelungsweise der herkömmlichen Notenschrift nicht nur nicht entgegentritt, sondern vielmehr der Benutzung dieser Schrift mehr den Weg bahnt als das bloße Ziffernsystem, leuchtet von selbst ein."

Hartung in seinen Mittheilungen über die Einführung der Thomascik'schen Gesangbildungs-Ordnung in der Friedrich-Wilhelmstädtischen höhern Lehranstalt zu Berlin (s. den mehrerw. Krech'schen Bericht*) redet der Zahl-Notenschrift entschieden das Wort, sich bekennend zu den betreffenden Ansichten und Grundsätzen Thomascik's, die er in übersichtlicher Zusammenstellung dem Leser vorführt. Er sagt unter Anderm: „Als das Grundübel, weshalb unsere Volksgesangbildung sich noch nicht als Bildungsmittel bewährt habe, das sie ihrem Werthe und ihrer Bestimmung nach sein sollte, erkennt Th. das bisherige Unterrichtsverfahren und das von demselben festgehaltene Buchstaben-Notensystem. Jenes entspricht nicht den in der neueren Pädagogik geltenden didaktischen und methodischen Principien, ist nicht naturgemäß; letzteres ist zu complicirt und enthält zu vieles für den Gesang Unnöthige, Verdunkelnde und Hemmende, als daß es sich je zur Stütze für einen elementarischen Gesangunterricht eignete. Darum hat es auch nicht gelingen wollen, das Verständniß der musikalischen Bezeichnung zu derjenigen Unmittelbarkeit

*) Derselbe ist, was ich nachträglich bemerke, dem wesentlichsten Theile nach auch im Brandenb. Schulblatte (1853. 1. 2.) abgedruckt.

zu erheben, wie sie beim Lesen der Schrift stattfindet, d. i. daß die Tonvermittelung des Gesanges nach den technischen Zeichen eine solche mit dem Geist und physischen Organ verschmelzende wird, daß der bloße Anblick dieser Zeichen, wie der Anblick der Buchstaben, hinreicht, ohne Absorbirung des Geistes für die technische Zusammensetzung, den Inhalt des Zeichens dem Ohr und Geiste zur Erscheinung zu bringen. Solche technische Vermittelungsformen und einen solchen Bildungsweg zu finden, in denen Letzteres möglich wird, ist Th.'s eifrigstes Bemühen gewesen; und er hofft, daß die von ihm vorgeschlagenen näher zum Ziele geführt haben." So weit Hartung. Es bedarf kaum noch der Bemerkung, daß unter den erwähnten technischen Vermittelungsformen hauptsächlich das Zahl-Notensystem zu verstehen ist. In Betreff der in der genannten Unterrichtsanstalt seit einem Jahre erzielten Erfolge äußert sich Hartung unter Anderm dahin, daß man immer zuversichtlicher geworden sei, einen, wenn gleich noch wenig betretenen, doch zu fruchtbaren und blumenreichen Auen führenden Weg eingeschlagen zu haben; den Beweis, daß die von Th. vorgeschlagenen und bereits bewährt gefundenen Entwickelungs- und Vermittelungsformen sicher zum Ziele leiten, werde allerdings erst die Generation der Schüler zu führen haben, „welche ohne Beirrung durch die Principien eines früheren Unterrichtsverfahrens im strengsten Anschluß an die neue Bildungsordnung von der untersten Stufe an für den Gesang erzogen sind."

Ich halte die in Rede stehende Angelegenheit für eine hochwichtige und fordere daher zu allseitiger, ernstlichster Prüfung derselben auf. Die Hoyye'sche Schrift ist am geeignetsten, die specielle Kenntniß der Sache an sich und ihrer unterrichtlichen Behandlung zu gewähren.

Will man meine persönliche Meinung von dem Werthe des Zahl-Notensystems wissen, so muß ich gestehen, auf der Seite der Zweifler zu sein. Es bleibe dahingestellt, ob die Musiker jemals zugeben werden, daß z. B. die Note im dritten Zwischenraume unter allen Umständen „Sechs" genannt werden könne, und eben so lasse ich Anderes auf sich beruhen; ich glaube aber nicht daran, daß die Zahl-Note das Volk in den Stand setze, so nach Tonzeichen zu singen, wie es nach Buchstaben liest, nämlich „unmittelbar" — „beim bloßen Anblick der Zeichen" — „ohne Absorbirung des Geistes für die technische Zusammensetzung". Kann sie das aber nicht (wie ich denn meine, daß niemals eine Tonschrift es können werde), so fallen nach meiner Auffassung die Vortheile, welche sie unleugbar in mancher Hinsicht gewährt, nicht schwer genug in's Gewicht, um die gegen sie zu erhebenden Bedenken zu entkräften. Man führe mir den Beweis, daß die Massen vom Blatte singen lernen, wie sie vom Blatte lesen, man führe ihn so, daß zugleich jede Möglichkeit einer Selbsttäuschung ausgeschlossen bleibt, und ich werde mit Freuden das Panier eines Systems ergreifen, welches mir noch in den vorgerückten Jahren meines Lehrerlebens die Verwirklichung eines lange gehegten, mit Anstrengung verfolgten und dann nicht ohne Schmerzen aufgegebenen Jugendideales gewährt. Zwischen dem Benennen der Noten durch Zahlnamen und dem freien Singen

dieser Noten liegt eine große Kluft! Die meisten Schulen haben zu wenig Zeit, viele, sehr viele Kinder zu wenig Tonanschauungs-Vermögen im engern Sinne, als daß diese Kluft für die Massen — denn diese habe ich fortwährend im Auge — ausgefüllt werden könnte. Ich kann jedoch irren. Ich beabsichtige nicht, die Ansicht eines Andern durch die meinige bestimmen zu wollen; ich fordere im Gegentheil wiederholt zur selbstständigen, gründlichen und gewissenhaften Prüfung der fraglichen Sache auf.

50. Diese Aufforderung sei auch auf Reinthaler's Vorschlag bezogen, die sämmtlichen alten und neuen Tonarten und alle Singstimmen nur in zwei Tonleitern und mit Discantnoten zu setzen. „Diese mit ihrem ersten Tone auf der ersten Linie sind darum naturgemäßer, als die Violinnoten, reichen mit zwei Hülfslinien über und unter dem Notenplane auch für die andern drei Stimmen besser aus, und bieten dem Anfänger noch die besondere Erleichterung, daß er sich die Linien und Noten an und zwischen den Fingern seiner linken Hand vorzeigen und einüben kann. Läßt man ferner die bisherigen Namen der Töne und Noten (ut, re, mi, fa, sol, la, si = c, d, e, f, g, a, h) ganz weg, und nennt sie verständlicher entweder nach ihrer Stufenzahl (eins, zwei .... sieb, acht) oder nach ihrer Schrittweite (Erste, Dritte, Fünfte, Siebte, Achte); oder läßt man sie nur mit einem Laute (a, la) singen: so faßt der Anfänger das wirkliche Verhältniß derselben und besonders die festbleibenden Stellen der beiden Halbstufen (3—4, 7—8) am sichersten auf; und selbst das Volk lernt sie wieder treffen, zuerst in der Hauptleiter (C), und dann in der Hülfsleiter (F), welche sich von jener nur durch Verlegung des Grundtones und der einen mit b vorgezeichneten Halbstufe unterscheidet. Das Volk ist eben um seine frühere Fertigkeit, die Töne nach Noten zu treffen, dadurch gebracht worden, daß es kunstgerecht lernen sollte aus allen Tonarten und nach allen Schlüsseln und Zeichen singen. Das ist aber für das Volk ein Kunstgewirre, in welchem es nicht einmal die zwölferlei Lagen der beiden Halbstufen recht erkennen kann. Werden die nun wieder auf zwei Tonleitern beschränkt, und die andern passend unter diese vertheilt: so braucht nur die Lage des Grundtones mit 1 für die beiden obern, und mit I für die beiden untern Stimmen angegeben, und noch die Tonhöhe der Anfangsnote mit einem Stern vorgezeichnet zu werden; und auch der bei Volksliedern unbedeutende Unterschied, daß hiernach manche Sangweisen wohl zwei Tonstufen höher oder tiefer erscheinen, als sie sollen angestimmt werden, ist ganz ausgeglichen, und die eigene Tonhöhe und Tonart jedes Sangstückes dem Volke weit faßlicher vorgeschrieben, als durch die vielen andern, nur für die tonfesten Instrumente erforderlichen Zeichen." (Vorwort zur „Königskrone". Lit. B.)

C. Der Unterricht selbst.

51. Die synthetische Methode geht von den Elementen des Gesanges aus. Sie erzeugt aus ihnen in stufenweiser Folge zuerst

ganz einfache, dann immer mannichfachere Gebilde, und steigt nach und nach zu kunstmäßigen Tonsätzen, zu Liedern und anderen Gesängen auf. So finden wir es bei Natorp, Karow, Schärtlich, Kübler, Hohmann und vielen Andern. Die gleiche Methode wird unter Denjenigen, welche uns hier näher angehen, auch durch Hoppe, Hauer, Wolfsieffer, J. B. Abderhalden, Ch. H. Thorbecke und Selmar Müller (Lit. A.) befolgt.

52. Kann man nicht aber auch analytisch-synthetisch verfahren, vom Ganzen zum Einzelnen niedersteigend, und dann aus diesem wieder das Ganze gestaltend? Und möchte dies nicht das Bessere sein? Diese Fragen haben mich in den letzten Jahren vielfach beschäftigt und ich habe sie bereits im V. Bande des Pädag. Jahresberichts ausgesprochen. Im VI. Bande hatte ich Veranlassung, über eine im Wesentlichen aus den gleichen Gedanken hervorgegangene Gesangschule zu berichten, es war die von Reißmann, der übrigens ganz selbstständig auf den von ihm eingeschlagenen Weg gekommen zu sein schien. Diesmal liegt nun J. G. F. Pflüger's, nach den Grundsätzen der „analytisch-synthetischen Methode" bearbeitete „Anleitung" vor, die darum, weil sie ein geschlossenes Ganze bildet und mit einer gewissen Ausführlichkeit abgefaßt ist, was Beides der Reißmann'schen Arbeit, soweit sie bis jetzt erschienen, abgeht, eine vorzugsweise Beachtung verdient. Die große Verwandtschaft des Gesanges mit der Sprache hat den Verf. auf den Gedanken gebracht, „ob es nicht möglich wäre, auch bei der Ertheilung dieser beiden Unterrichtsgegenstände ein gleiches Verfahren zu beobachten". „Bekanntlich ist man", so fährt er fort, „in Betreff des Unterrichtes in der Muttersprache so ziemlich allgemein zu der Ansicht gelangt, daß die verschiedenen Disciplinen dieses Unterrichtsgegenstandes, als Denk-, Sprech-, Lese- und Dictirübungen, Sprachlehre, Orthographie und Uebungen im schriftlichen Gedankenausdruck in steter Verbindung und Wechselwirkung systematisch getrieben werden müssen, und daß darum ein gutes Lesebuch zur Grundlage und zum Mittelpunkte des ganzen Sprachunterrichts zu machen sei. Man hat nämlich die früher so beliebte Satzmacherei, die in gar keiner Beziehung zum Lesebuche und zu zusammenhängenden Lesestücken stand, zum Glück verpönt, man geht vielmehr darauf aus, das Sprachgefühl an einem Ganzen zu wecken und zu stärken, und an diese Grundlage, indem man zu ihren einzelnen Theilen herabsteigt und dieselben einer allseitigen Betrachtung unterzieht, diejenigen weiteren Uebungen und Ausführungen anzuknüpfen, welche nothwendig sind, um dem Schüler manche Sprachgesetze zum Bewußtsein zu bringen und seine Sprachfertigkeit zu vermehren. Warum geschieht dies Alles nicht auch beim Gesange? Warum macht man nicht auch, wie beim Sprachunterrichte eine Auswahl guter Lesestücke, so beim Gesange eine Anzahl geeigneter Lieder zur Grundlage des ganzen Unterrichts? Sind jene beliebten Treffübungen, die in gar keinem Zusammenhange zu Liedern stehen, etwas Besseres als die verpönte Satzmacherei? Läßt sich an Liedern nicht am besten der Tonsinn und das Tongefühl (auch das Gefühl für Tonzusammenhang) der Schüler stärken, und lassen sich

nicht an solche Lieder, die zur Erzielung des bewußten Singens und Befestigung des Schülers nothwendigen Uebungen anknüpfen? Kurz, läßt sich nicht geradezu der Elementarkursus beim Gesangunterricht vom Liederkursus abhängig machen?" — Einen solchen Weg hat der Verfasser in seiner „Anleitung" vorzuzeichnen versucht, indem er sich bemühte, „den Gang des analytisch-synthetischen Sprachunterrichts — so weit dies möglich ist — nachzuahmen. Sprach-erzeugung = Tonerzeugung, Sprachkenntniß = Tonerkenntniß, Sprachdarstellung = Tondarstellung, erweiterte Sprachübungen = erweiterte Tonübungen, erweiterte Spracherkenntniß = erweiterte Tonerkenntniß, Sprachfertigkeit = Tonfertigkeit. Uebersehen wurde dabei der Unterschied nicht, daß der Schüler im Sprachunterrichte zum Selbstproduciren, im Gesangunterrichte nur zum Reproduciren anzuleiten ist. — Der Unterricht beginnt mit Einübung von Liedern nach dem Gehör. Nachdem dadurch der Stoff für die Tonbetrachtung gewonnen ist, beginnt diese selbst, indem höhere und tiefere, längere und kürzere, stärkere und schwächere Töne unterschieden werden. Nun folgt: I. a. Melodik: Uebungen im Singen der (an einem Liede aufgefaßten) Tonleiter, als Maaßstab zu genauerer Unterscheidung der Höhe und Tiefe. b. Rhythmik: Uebungen im Taktiren, als Maaßstab zu genauerer Unterscheidung der Länge und Kürze. Unterscheidung von geradem und ungeradem Taktmaaß. II. a. Melodik: Zerlegung der Tonleiter, Benennen und Bezeichnen der Töne mit Zahlen und Ziffern, Singen derselben in und außer der Reihe, und zwar zuerst des ersten, sodann auch des zweiten Tetrachords, endlich der ganzen Tonleiter in Dictir-, Notir- und Wiedererkennungsübungen. b. Rhythmik: Zerlegung der Lieder in ihre Theile und Takte. III. a. Melodik: Erweiterung der Tonleiter nach oben und unten; Singen von Accorden; Einübung leichter zweistimmiger Lieder nach dem Gehör. b. Rhythmik: Zerlegung der einzelnen Takte eines Liedes in ihre Töne, Unterscheidung der verschiedenen Ton- und Pausendauer. IV. a. Rhythmik: Darstellung der rhythmischen Tonverhältnisse in Noten. b. Melodik: Darstellung der melodischen Tonverhältnisse in Noten. V. a. Melodik: Zergliederung leichter Choräle und Darstellung derselben in Noten. b. Rhythmik: Fortgesetzte Uebung im Darstellen erlernter Lieder. VI. Melodik und Rhythmik: Darstellung erlernter Lieder. Relative Tonauffassung, Uebung in Sekunden, Terzen, Quarten ꝛc. — Auf den folgenden Stufen erscheinen alsdann Umformungs- und Veränderungsübungen, es werden Accorde, Schlußfälle, chromatische Töne, transponirte Tonleitern eingeführt, die Moll-Tonleiter tritt auf, auch über Ausweichungen wird Einiges beigebracht. Zwischeninne werden von Stufe zu Stufe neue Lieder gelernt, an denen der Schüler in Melodik und Rhythmik fortwährend geübt und befestigt wird. Am Schlusse des Cursus ist der Lernende an demselben Punkte angekommen, nach welchem die synthetische Methode hinführt, und es erfolgen dann die freien Einübungen in der bekannten und bewährten Weise.

Es sei nun die analytisch-synthetische Methode der Aufmerksamkeit und dem Studium unserer Leser empfohlen. Dieselbe erfordert unstreitig auf Seiten des Lehrers einen bedeutenden Grad von Sachkenntniß und Lehrgeschick, gewährt aber auch der Vortheile viele, namentlich den, daß sie eine Menge trockner, mehr oder weniger unnützer Uebungen beseitigt und als Gesangstoff dem Schüler nur Gediegenes und Mustergültiges zuführt. Zu ihren Gunsten spricht auch offenbar die Analogie mit dem Sprachunterrichte.

53. Noch einmal zu der synthetischen Methode und ihren Vertretern zurückkehrend, hebe ich unter dieser und den nächsten Nummern als wichtigere methodische Momente die folgenden nachträglich hervor.

Abderhalden wendet nicht die gewöhnlichen Notennamen, sondern die Solmisations-Sylben ut, re, mi, fa, so, la, si an, und zwar in der Art, daß überall die Eins der Tonleiter (sei sie nun C, G, F, Es oder irgend eine andere) ut heißt, die Zwei re u. s. w. (Das letzte Kreuz bei den Dur-Vorzeichnungen bezeichnet also immer die Si-Stelle, das letzte Be die Fa-Stelle.) Dies geschieht darum, „weil nach der Solmisation — wie nach den Zahlen — eigentlich nur eine Tonleiter eingeübt werden muß und die Benennungen ut, re, mi ꝛc. nicht nur die Tonstufe wie von selbst hervorrufen, sondern auch wohlklingend und leicht auszusprechen sind.“ Werden aber die Kinder dahin zu bringen sein, daß sie bei den transponirten Tonarten überall und unmittelbar jede einzelne Note mit der entsprechenden Solmisations-Sylbe zu benennen wissen? Ist dies möglich, wie Abderhalden aus seiner Schule versichert, dann hat das Verfahren sein Gutes, indem sich recht wohl denken läßt, daß die Kinder mit den Namen ut, re, mi u. s. w. ebenso die Vorstellung bestimmter Töne (eigentlich Tonverhältnisse) verbinden, wie mit den Namen, Eins, Zwei, Drei ꝛc.

Wolfsieffer legt ein großes Gewicht auf die Verbindung der Zahlvorstellungen mit den Noten. In allen Tonarten, so früh oder so spät sie eintreten mögen, werden die zu singenden Noten bald durch Buchstaben-, bald durch Zahlnamen benannt, häufig auch sind ganzen Notenweisen die Ziffern untergesetzt. In dieser Beziehung findet sich eine bemerkenswerthe Uebereinstimmung mit dem Thomasčik'schen Zahlnoten-Systeme, welches letztere freilich die transponirten Tonarten gänzlich ausschließt.

Bei Ch. H. Thorbecke tritt eine solche Verbindung der Zahl mit der Note weniger hervor. Er verlangt aber dagegen eine genaue Kenntniß der Tonleitern und der wichtigsten Accorde, damit der Sänger sich beim Anfange eines Singstückes orientiren könne. Im weitern Verfolge einer Tonreihe scheint es dann mehr auf das Erfassen der relativen (von Note zu Note abgezählten) als der absoluten (nach der Eins der Tonleiter bestimmten) Intervalle abgesehen zu sein. — Man muß nach meiner Meinung Eines thun und das Andere nicht lassen; das Nächstliegende und Einfachste ist aber doch wohl, nach erfolgter Orientirung über den Anfang einer Tonreihe das Fortzählen von Note zu Note vorwalten zu lassen. Unberücksichtigt bleiben die relativen Intervalle übrigens auch bei

Hoppe, Hauer und Abderhalden nicht, noch weniger bei Wolfsieffer, der sie im Gegentheil neben den absoluten in sehr umfassender, weit über das Bedürfniß gewöhnlicher Schulen hinausgehender Weise behandelt.

54. „Von der Sache zum Zeichen!" Dieser wichtige Grundsatz wird von Hauer, Hoppe und Abderhalden mit aller Entschiedenheit durchgeführt. Man nimmt eine Reihe von melodischen und rhythmischen Uebungen vor, ohne daß noch die Noten oder Ziffern erscheinen. „Das Gehör lernt schweigend, das Auge ruht noch ganz." (Hauer.) Erst wenn das Bedürfniß der Tonveranschaulichung geweckt ist, tritt diese ein. Bei Abderhalden vergehen bis dahin zwei Jahre, in welchen die Kinder im Gehörsingen so weit vorgerückt sind,. „daß sie alle Intervalle richtig treffen," was beiläufig, da diese Kinder erst acht Jahre alt sind, eine glänzende Leistung ist, welche ich nicht zu erzielen wüßte. Bei Wolfsieffer und Thorbecke treten gleich zu Anfange die Tonzeichen mit in den Vordergrund des Unterrichts.

55. Was die Stellung des Liederstoffes zu den technischen Uebungen betrifft, so finden wir ihn bei Hoppe nach der Folge dieser Uebungen mit Benutzung der vorhandenen Schätze mustergültiger Gesänge ausgewählt und geordnet, was wenig Schwierigkeit hatte, da alles Technische in vier Abschnitte eingeordnet ist.

Wolfsieffer hat dagegen eine sehr große Anzahl von Uebungsgesängen für alle einzelnen Stufen seiner sehr umfassenden Gesangschule componirt. So geschickt dies auch größtentheils gemacht ist, so kann doch nicht verkannt werden, daß durch diesen Singstoff das klassische Material sehr zurückgedrängt wurde.

Thorbecke giebt ausschließlich technische Uebungen, ohne das Verhältniß derselben zur Liederpraxis zu erörtern; nur als „Anhang" liefert er einige Canons und Choräle.

Abderhalden schließt den einzelnen technischen Uebungen die Choräle des St. Gallen'schen Kirchengesangbuchs und die Lieder des St. Gallen'schen Schulgesangbuchs an.

Was nun endlich die Heranbildung der Schüler zum schönen Gesange, unabhängig von dem sonstigen methodischen Verfahren, betrifft, so geben vornehmlich Pflüger, Hoppe, Hauer und Wolfsieffer zweckdienliche Anweisungen und Uebungen dafür. Vorwaltend wird das genannte Ziel verfolgt von S. Müller (Lit. A.), der freilich nicht für Elementarschulen, sondern für Seminare, Gesangvereine ꝛc. schrieb und darum auf Treffübungen ꝛc. weniger Bedacht zu nehmen brauchte. Er hält mit Recht die Ausbildung des Tones, die Sicherheit in der Tonbildung, das richtige Athemholen und eine schöne Aussprache der Worte für die Hauptgrundlagen eines kunstgerechten Gesanges. Möchten alle die Schulen das wohl beachten! Die Kinder können im Singen nach Noten das Möglichste leisten und doch sehr unerquicklich und unerbaulich singen.

III. Literatur.

A. Schriften über den Gesang.

1) Ueber die Gesangesnoth in der Evangelischen Kirche. Ein Vortrag, auf Veranstaltung des Evangelischen Vereins für kirchliche Zwecke am 22. März 1852 gehalten von C. H. Schede, Geh. Regierungsrath im Ministerium für Handel ꝛc. Berlin, 1852. Verlag von Wilhelm Schultze. (6 Sgr.)

Eine vortreffliche Abhandlung im Interesse der Wiederbelebung des evangelischen Kirchengesanges im Allgemeinen und des rhythmischen Chorals insonderheit.

2) Ueber den in der evangelischen Kirche einzuführenden rhythmischen Choralgesang und die Mängel, woran unser jetziger Choral leiden soll. Eine Zeitfrage, Geistlichen, Cantoren, Organisten und kirchlich gesinnten Laien zur Beurtheilung polemisch-treuisch beantwortet von Klamer Wilhelm Frantz, evangelischem Pfarrer zu Oberberneke im Regierungsbezirk Magdeburg, Ritter ꝛc. Quedlinburg und Leipzig, Gottfr. Basse. 1852. (10 Sgr.)

Mittheilungen über den rhythmischen Choral, die dissonirenden Accorde, die alten Kirchentonarten und die Zwischenspiele, als über diejenigen Gegenstände, „worüber sich bei dem Gährungsprocesse der kirchlichen Angelegenheiten, in welchen auch die Choralmusik gerathen ist, höchst verschiedene Ansichten kundgegeben haben." Der Verfasser ist gegen den rhythmischen Choral; die andern fraglichen Gegenstände finden einen Vertreter an ihm: er will die alten Tonarten vor willkürlicher Modification geschützt, die dissonirenden Accorde cum grano salis angewandt und die Zwischenspiele erhalten wissen.

3) Geschichtliche Nachrichten über den Ursprung und die Ausbildung der Choralmelodien der deutch-evangelischen Kirche, mit Rücksicht auf das Weimar'sche und Dresdner Gesangbuch. Zunächst für Geistliche, Cantoren, Organisten und Seminaristen. Vom Pfarrer Dr. J. K. Schauer. Weimar, 1852. Ferd. Jansen. (12 Sgr.)

Unter Benutzung vieler älteren und neueren Schriften lieferte der sachkundige Verfasser in dem vorliegenden Büchlein 1. eine Einleitung, enthaltend die Grundzüge der Geschichte des Choralgesanges, 2. den Nachweis über Ursprung und Ausbildung von 224 Choralmelodien, 3. ein biographisches Componistenverzeichniß. Wer nicht in der Lage ist, die Werke eines v. Winterfeld, Koch, Wackernagel u. A. studiren zu können, dem werden hier wenigstens die allernothwendigsten historischen Belehrungen vom protestantischen Choral geboten.

4) Biographisches über Wolfgang Carl Briegel, bis 1712 Hofcapellmeister in Darmstadt, mit Bemerkungen über den ursprünglichen und jetzigen Kirchengesang. Von J. Fölsing. Darmstadt, 1853.

Besonderer Abdruck aus der „Allgemeinen Schulzeitung." Das Biographische über Briegel hat viel Belehrendes und Anziehendes; die Erörterungen über den Kirchengesang empfehlen sich der Aufmerksamkeit aller amtlich oder persönlich Betheiligten, wenn schon der Verfasser der Ansicht ist, daß der rhythmische Choral aus mehrfachen Gründen als allgemeiner Kirchengesang nicht eingeführt werden wird.

5) Leitfaden zum Gesangunterrichte in Volksschulen; v. W. Hoppe, Lehrer am Schullehrer-Seminar zu Karalene. Insterburg, Wilhelmi. (10 Sgr.)

Denjenigen, welche sich mit der Thomasick'schen Tonbezeichnungsweise und ihrer unterrichtlichen Behandlung näher bekannt machen wollen oder sich schon für sie entschieden haben, kann diese einfache, klare, in methodischer Hinsicht überall wohlberechtigte Gesanglehre aus der Feder eines erfahrenen Seminarlehrers mit Ueberzeugung empfohlen werden.

6) Bericht über die Friedrich-Wilhelmstädtische höhere Lehranstalt in Berlin 2c. von A. L. Krech. Berlin, 1852.

Enthält, als Einladungsschrift zur vorigen Michaelis-Prüfung der Anstalt, lesenswerthe, anregende Mittheilungen „über den Gesang-Unterricht nach der Methode des Pfarrers Thomasick" von Hartung.

7) Praktische Singlehre für Schulen und Singklassen von P. M. Wolfsieffer. Vollständig in vier Theilen. Philadelphia, P. M. Wolfsieffer u. M. H. Traubel.

Das umfassendste neuere Werk nach den Grundsätzen der synthetischen Methode. Es führt auf theoretisch praktischem Wege von den ersten Elementen bis zum Fugen- und Sologesange hinauf. Man muß dem Verfasser das Verdienst geschickter Gliederung des Stoffes und fleißigster Ausgestaltung alles Einzelnen zuerkennen, ohne deshalb gerade Alles, was er in den sehr zahlreichen Uebungsgesängen als Componist geliefert hat, für mustergiltig zu halten.

8) Theoretisch-praktische Gesanglehre für Schulen. Herausgegeben von Ch. H. Thorbecke, Musiklehrer am Seminar, Gesanglehrer am Rathsgymnasium und der höhern Töchterschule in Osnabrück. Osnabrück, Rackhorst'sche Buchhandlung. 1852. (7½ Sgr.)

Enthält in Bezug auf Stimmbildung manches Gute, hat aber den sehr wesentlichen Fehler, daß der Verfasser das Handinhandgehen der Theorie mit der Praxis zwar fordert, ohne jedoch von Stufe zu Stufe gehörig nachzuweisen, wie es in's Werk zu setzen sei. Bei einer etwanigen zweiten Auflage möge er auf die Vorbilder von Karow, Schärtlich, und namentlich von Hohmann, mehr Rücksicht nehmen.

9) Kurze und faßliche Darstellung meiner praktischen Methode, die Alltagsschüler vom Blatt weg singen zu lehren. Von J. B. Abderhalden, Lehrer im Bundt bei Wattwil. St. Gallen und Bern. Huber u. Comp. 1852. (4 Sgr.)

Enthält nichts wesentlich Neues; doch ist die Opposition des Verf. gegen die „fast zahllosen Elementarübungen anderer Gesangbildungslehren", sowie der richtige Takt, mit dem er die Schüler rechtzeitig zu wirklichen Gesängen hinleitet, und ferner die Consequenz, welche er bei der Durchführung des Grundsatzes: „Von der Sache zum Zeichen!" beweist, anerkennend in Erwähnung zu bringen.

10) Der Sängerfreund. Ein Lehrbuch für den Gesangunterricht in Schulen. Nach dem v. Heeringen'schen Systeme ausgearbeitet von Heinrich Molck, jun. Leipzig, 1852. In Comm. von Bruno Hinze.

Kann uns weder durch die v. Heeringen'sche Tonschrift noch durch die Molck'sche Methode des Unterrichts 2c. einen Gewinn gewähren.

11) Kleine theoretisch-praktische Gesangschule. Enthaltend: ein-, zwei-, drei- und vierstimmige Uebungen für ersten und zweiten Tenor und ersten und zweiten Baß. Zur Ausbildung des vierstimmigen Männergesanges in Seminarien, Präparandenanstalten und Liedertafeln, entworfen von Selmar Müller, Organist an der Hauptkirche und Musiklehrer am Schullehrerseminar in Wolfenbüttel. Holle'sche Buch-, Kunst- und Musikalienhandlung, 1852. (5 Sgr.)

Es handelt sich hier nicht um elementarische Einführung von Kindern in den Gesang, sondern darum, „die rohen und unbiegsamen Stimmen junger Männer nach und nach für einen schönen, den Anforderungen der Kunst genügenden Gesang heranzubilden." Daher eine ausgedehnte Reihe ein- und mehrstimmiger Solfeggien, welche sich überall in wohlbemessener Ordnung auf einander folgen und, einzeln betrachtet, sich durch Singbarkeit, sowie meistens auch durch musikalischen Inhalt empfehlen. Die Trillerübungen wären dem Verfasser zu erlassen gewesen, sie gehören ausschließlich in den Einzelunterricht.

12) Anleitung zum Gesangunterricht in Schulen. Nach den Grundsätzen der analytisch-synthetischen Methode bearbeitet von J. G. F. Pflüger, Vorst. d. höhern Töchtersch. zu Pforzheim. Leipzig, Fr. Brandstetter. (12 Sgr.)

Ist in Bezug auf den Grundgedanken, der hier dargelegten Methode bereits weiter oben der Aufmerksamkeit und dem Studium der Lehrer empfohlen. Außerdem sei nur noch bemerkt, daß die einzelnen Ausführungen überall einen umsichtigen Blick und eine sichere, geschickte Hand verrathen. Somit ist das Werkchen als eine entschiedene Bereicherung der Literatur des Schulgesanges anzusehen. Möge es nun auch Leben schaffen!

B. Gesangstoff.

1. Figuralgesänge.

a. Für Kinder- und weibliche Stimmen.

1) Erziehungsstoffe in Singspielen, Gesängen, Chorälen, nebst angeknüpften Beobachtungen, kurzen Erzählungen und Bildern aus dem Natur- und Menschenleben, zu einer naturgemäßen Entwickelung der Kindheit. Für Familien, Kleinkinder- und Elementarschulen. Von J. Fölsing, Lehrer an der Großherzogl. Garnisonschule, Gründer und Vorsteher einer Kleinkinderschule für Kinder aus den höheren Ständen zu Darmstadt. 2. Theil. Darmstadt, C. W. Leske. 1852. (17½ Sgr.)

Es sind diese Stoffe geeignet: 1. für Kleinkinder- und Elementarschulen als Spiel- und Singebuch, sowie als Hülfsbuch beim ersten Religionsunterrichte; 2. für Kinder zum Vorerzählen, Besprechen, zum Vertiefen in die verschiedenartigsten Lebensverhältnisse mit Benutzung der nächsten Umgebung; 3. für erziehende Personen in Kinderschulen und Familien, und namentlich für solche Mütter, welche ihre Kinder anschaulich, naturgemäß erfassen und behandeln wollen. Das Buch empfiehlt sich in hohem Grade durch die Reichhaltigkeit des Inhalts sowohl, wie durch den das Ganze durchdringenden und belebenden christlich-pädagogischen Geist. Aus dem letzteren geht unter Anderm die sehr berechtigte Opposition des Verfassers gegen das Allzuviel des Singens und Redens,

Moralisirens und Corrigirens in manchen Kleinkinderschulen und sonstigen Erziehungsanstalten hervor. „Man braucht nicht jeden Schritt zu berechnen, nicht jeden Tritt zu besingen, nicht jeden schiefen Gedanken oder Ausdruck zu bemoralisiren. Nur im Ganzen der Erziehung liegt Heil, in der unendlichen Liebe und Treue und Consequenz. Gott wird dann mit seinem Segen die vermeintlichen Lücken in der Seele ausfüllen" ꝛc. Es unterliegt keinem Zweifel, daß der wackere Fölsing auch durch diesen zweiten Theil der „Erziehungsstoffe" in weiten Kreisen des Nutzens nicht wenig stiften werde.

2) Sing- und Spiellieder für die Elementarschule. Eine Beigabe zu „Lebensbilder I., Lese- und Schreibefibel für Elementarklassen von Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas." Herausgegeben von einem praktischen Schulmanne. Leipzig, Julius Klinkhardt. 1852. (3 Sgr.)

46 Lieder, theils zum bloßen Singen, theils zur Begleitung von allerlei Spielen (Fröbelsche und andere), welche genau beschrieben sind. Mit Recht hat der Verfasser vorzugsweise Volksweisen, so weit als möglich auch Volkstexte, gegeben. Man übersehe das Büchlein nicht.

3) Melodien zu den Räthselverschen und Liedern aus der Bilder- und Lese-Fibel für den vereinigten Sprech-, Zeichen-, Schreib- und Leseunterricht ꝛc. von A. Böhme, ord. Lehrer an der Königl. neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt zu Berlin.

Das Heftchen kann auch ohne die Fibel gebraucht werden. Es enthält 48 artige Räthselverschen und 8 muntere Lieder, in welchen freilich der auf Seite 14 sich wegen seines Fleißes anfingende „kleine Fritz" mehr philiströs als kindlich aussieht. Die sehr ansprechenden, dem Volksmunde entnommenen Tonweisen der Räthsel wie der Lieder verdankt der Verf. vornehmlich der Unterstützung des Seminarlehrers L. Erk zu Berlin.

4) Liederbuch für die Jugend. Herausgegeben vom Berliner Communallehrer-Verein. Illustrirt von Theodor Hosemann. Berlin, M. Simion. (6 Sgr.)

Zwanzig der bewährtesten Lieder, zweistimmig gesetzt. Die schönen Illustrationen werden ihren, schon an früherer Stelle angegebenen Zweck nicht verfehlen.

5) Liederschatz. Sammlung zwei-, drei- und vierstimmiger Lieder für Schule und Haus. Herausgegeben von J. Heinrich Lützel. II. Heft: 36 zweistimmige Lieder enthaltend. (1½ Sgr., bei 25 Exempl. 1½ Sgr.) Erfurt, G. W. Körner.

Löbliche Auswahl aus dem Bewährtesten, unter Beifügung einiger nicht unberechtigter Originalweisen von Hans Michel Schletterer und dem Herausgeber.

6) Liederbuch für Mädchenschulen. Eine Sammlung ein- zwei-, drei- und vierstimmiger Lieder und Gesänge in 4 Heften. Herausgegeben von Selmar Müller, Organist an der Hauptkirche und Musiklehrer am Schullehrerseminar in Wolfenbüttel. Erstes Heft, 100 einstimmige Lieder (Preis 2 Sgr.). Zweites Heft, 100 zweistimmige Lieder (Preis 3 Sgr.). Wolfenbüttel, Holle. 1853.

Der Herausgeber hat sich die Aufgabe gestellt, in 4 Heften nicht allein einen vollständigen Cursus von dem einstimmigen bis zum vier-

stimmigen Liede zu geben, sondern auch, da das 1. Heft einstimmige, das 2. Heft zweistimmige, das 3. Heft dreistimmige und das 4. Heft vierstimmige Lieder enthält, in einem jeden Hefte ein vollständiges Ganzes zu geben, „so daß die Sammlung sowohl vollständig in großen Schulen, als auch in kleinen Schulen, je nach dem Standpunkte derselben, die einzelnen Hefte gebraucht werden können." Das ist im Allgemeinen ein ganz guter Gedanke, dessen Ausführung übrigens nach Dem, was namentlich Jakob und Erk zu gleichem Zwecke gethan haben, keine Schwierigkeiten darbietet. Gegen vierstimmige Lieder für Mädchenschulen muß ich freilich protestiren; Erk und Jacob haben dergleichen für solche Schulen auch nur in geringer Zahl geliefert.

7) Einstimmige Lieder für die Schüler der Unter- und Vorbereitungsklassen, sowie der Kleinkinderbewahranstalten. Componirt und gesammelt von einem praktischen Schulmanne und Vorsänger an einer Hauptkirche. Desgleichen zweistimmige Lieder für die Schüler der Mittelklassen. Desgleichen dreistimmige Lieder für die Schüler der Oberklassen. Nürnberg, J. L. Lotzbeck.

„Bei Weitem die meisten dieser Melodien sind Compositionen des Herausgebers und durch vieljährigen Gebrauch erprobt." Mit dieser Kundgebung führt der Herausgeber seine Arbeit ein, während Selmar Müller in dem Vorworte seines eben angezeigten Liederbuches sagt: „Manche Liederhefte enthalten gar nur Lieder eines Componisten, was meiner Ansicht nach das Verkehrteste oder am Meisten Unpraktische ist, welches ich nicht glaube noch beweisen zu müssen." — Was unsern praktischen Schulmann und Vorsänger an einer Hauptkirche bewogen hat, seiner Muse eine so ganz absonderliche Stellung zur Volksschule zu geben und sogar solche Texte, wie: „Goldne Abendsonne", „Aus dem Himmel ferne", „Du lieber heil'ger, frommer Christ", „Winter, ade!", „Weißt du, wie viel Sterne stehen" u. m. A. neu zu componiren, kann ich nicht wissen; sehen aber kann ich, daß er viel Nichtsnutziges gemacht hat, denn nicht nur entbehren seine Melodien großentheils jener Schönheit, welche unsre Meister- und Musterlieder unsterblich macht, sondern es zeigt sich zugleich in der harmonischen Arbeit ein Grad von Schülerhaftigkeit, der durch Nichts zu entschuldigen ist. Daß er nicht einmal Gegebenes zu harmonisiren versteht, beweist der Choral „Jesus, meine Zuversicht," dessen letzte Zeile also gesetzt ist:

cis	d	e	fis	e	e	d
ais	h	cis	d	d	eis	a / fis
fis	fis g	a	a h	h	a	d

Da hier „Alles aufhört", so höre auch diese Beurtheilung auf, und nur der gute Rath sei unserm Schulmanne und Vorsänger noch ertheilt,

das ihm Fehlende bei einem rechtschaffenen Musikus lieber spät als gar nicht nachzulernen, damit er nicht von den Lehrjungen ausgelacht werde.

8) Singbuch für Schule und Haus. In drei Abtheilungen herausgegeben von **Friedrich Reiff**, Lehrer an der Musterschule zu Frankfurt a. M. Erste Abtheilung, 70 einstimmige Lieder enthaltend. Frankfurt a. M., J. Ch. Hermann (F. C. Suchsland). (6 Sgr.)

Eine brauchbare Sammlung. „In Uebereinstimmung mit dem in der Neuzeit immer mehr zur Geltung kommenden Bestreben, schon die Kinder mit unsern gediegenen Volksliedern bei angemessenem Texte bekannt zu machen," hat der Verf. eine ziemliche Anzahl derselben in diesem ersten Theile aufgenommen. Was er an eigenen Compositionen gab, ist zum größten Theile frisch und lebensfähig. Die Texte sind wohl gewählt. Unter den neueren dürften namentlich die Dichtungen von Enslin als treue Abspiegelungen der Heiterkeit und Gemüthsinnigkeit des Kindesalters hervorgehoben werden.

9) Einhundert zweistimmige Lieder als der erste harmonische Elementar-Gesang für die Schule, von **Hans Georg Nägeli**. Neue, umgeänderte, vermehrte und stufenweise geordnete Ausgabe der zweistimmigen Lieder in 6 Heften à 1 Bogen (1¼ Sgr.)

Diese Lieder, von denen so manches sich durch alle Länder deutscher Zunge verbreitet hat, haben jetzt nicht die große Bedeutung, welche ihnen vor vierzig Jahren zukam, wo Nägeli als der Schöpfer des zweistimmigen Schulliedes auftrat. Sie behalten indeß einen entschiedenen künstlerischen und pädagogischen Werth, und gehören somit zu den schönsten Erinnerungszeichen an den Mann, der für das Volksgesangswesen mehr gethan hat als irgend ein Anderer.

10) Singvögelein. Sammlung ein-, zwei-, drei- und vierstimmiger Lieder für Schule, Haus und Leben. Herausgegeben von **L. Erk** und **W. Greef**. Erstes Heft (34 Lieder), 21. (Stereotyp-) Auflage. Zweites Heft (36 Lieder), 13. (Stereotyp-) Aufl. Drittes Heft (40 Lieder), 6. (Stereotyp-) Auflage. Essen, G. D. Bädeker. (Jedes Heft 1¼ Sgr.)

11) Liederkranz für deutsche Schulen. Eine Sammlung ein-, zwei- und dreistimmiger Lieder mit besonderer Berücksichtigung der beliebtesten Sangweisen ꝛc. Nebst einem Anhange: „Schullieder zu verschiedenen Gelegenheiten" Herausgegeben von Lehrern der Grafschaft Mansfeld. 2s Heft. 2., verb. Aufl. Eisleben, F. Kuhnt. (3 Sgr.)

12) Sammlung von ein-, zwei- und dreistimmigen Schulgesängen, nebst einer Einleitung. Von **J. Fölsing**, Lehrer an der Großh. Garnison-Schule zu Darmstadt. Erste Samml. 48 ein- und zweistimmige, 21 dreistimmige Gesänge enthaltend. 3., verb. Aufl. Darmstadt, L. Pabst. 1852. (3¼ Sgr.)

Die Einleitung dieser schätzbaren Sammlung enthält, was ich hier nachträglich anführe, manches Bedeutsame über Gesangbuch und Gesanglehre.

13) Deutscher Liedergarten. Sammlung von ein-, zwei-, drei- und vierstimmigen Liedern für Mädchenschulen. In 3 Heften. Herausgegeben von **Ludwig Erk** und **August Jacob**. 3. Heft. 66 drei- und vierstimmige Gesänge enthaltend. 2. (Stereotyp-) Aufl. Essen, Bädeker. 1852. (5 Sgr.)

Für Mädchenschulen von Wichtigkeit. Vergl. Euterpe 1852, 5.

14) Liederhain. Auswahl volksmäßiger deutscher Lieder für Jung und Alt, zunächst für Knaben- und Mädchenschulen. Herausgegeben von E. Hentschel. 1. Heft. 4. (Stereotyp-) Aufl. 1853. 2. Heft. 2. (Stereotyp-) Aufl. 1853. Leipzig, C. Merseburger. (à Heft 1½ Sgr.)

Hat in kurzer Zeit vielfache Anerkennung und eine weite Verbreitung gefunden.

b. Für Männerstimmen.

1) Weihnachtscantaten für den Männerchor. Nr. 1. in C, Nr. 2. in D, Nr. 3. in E. Von G. Flügel. 30. Werk. Partitur u. Stimmen. Coblenz, C. J. Fallenberg. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Die „Neue Zeitschrift für Musik" hat unlängst eine Ostercantate von Flügel, als Musikbeilage mitgetheilt und dadurch dem Componisten einen Beweis entschiedenster Anerkennung, womit sie bekanntlich nichts weniger als freigebig ist, geliefert. Vorliegende Cantaten stehen dem genannten Tonstücke völlig gleich. Sich empfehlend durch Tiefe der religiösen Empfindung, Originalität der musikalischen Gedanken, interessante Technik und Rücksichtsnahme auf die Kräfte mittlerer und kleinerer Chöre, werden sie überall, wo man kirchliche Männergesänge sucht und würdigt, willkommen sein.

2) Hymne für vierstimmigen Männergesang (Solo und Chor) mit Begleitung von Blasinstrumenten, in Musik gesetzt von Fr. Müller. Op. 68. Rudolstadt, G. Müller. (1 Thlr. netto).

Eine fleißig und gründlich gearbeitete Composition, die zwar sich nicht jedweder Concession an einen verweichlichten Zeitgeschmack enthält (s. die Cadenz auf S. 10), im Ganzen aber doch den zu fordernden kirchlichen Ernst behauptet und namentlich in den Chören nach Einfachheit und Würde strebt. Bei nicht zu schwacher Besetzung wird sie von guter Wirkung sein. Schade, daß nicht ein biblischer Text gewählt ist!

3) Der 24. Psalm für vierstimmigen Männerchor mit Begleitung von Blasinstrumenten, leicht ausführbar componirt und den Gesangvereinen des altmärkischen Sängerbundes dedicirt von Julius Mühling. Op. 12. Magdeburg, Heinrichshofen. (Singst. mit Partitur 25 Sgr. Orchesterst. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Textgemäß und ohne irgend welche erhebliche Schwierigkeiten; zur Aufführung bei Gesangfesten und kirchlichen Feierlichkeiten deshalb recht wohl geeignet.

4) Der 23. Psalm für vierstimmigen Männerchor componirt von E. E. Zink. Erfurt, C. Gebhardi. (Partitur 7½ Sgr.)

Einfach und ansprechend, dem Vorbilde B. Klein's nachstrebend, obschon dieses noch nicht erreicht wird.

5) Vaterunser und Einsetzungsworte für eine Singstimme mit Begleitung der Orgel, in Musik gesetzt von Robert Schaab. Leipzig, C. F. W. Siegel. (5 Sgr.)

Entspricht dem Zwecke und ist nicht ohne musikalische Originalität.

6) Volksklänge. Lieder für den mehrstimmigen Männerchor. Herausgegeben von Ludwig Erk. Berlin, bei K. W. Krüger u. beim Herausgeber. 2. u. 3. Lieferung. (à 5 Sgr.)

Lieferung 1. wurde im VI. Bande des Pädag. Jahresber. angelegentlich empfohlen. Dasselbe geschieht hiermit in Bezug auf die vorliegenden Lieferungen, die eine reiche Fülle des Schönsten und Trefflichsten darbieten.

c. Für gemischte Stimmen.

1) Psalm 44 u. 18, für Sopran, Alt, Tenor und Baß, componirt und dem Musikdirector Hrn. Dr. Carl Löwe freundschaftlichst gewidmet von A. Neithardt. Op. 140. Leipzig, Eduard Stoll. (Preis der Partitur 15 Sgr., jeder einzelnen Stimme 5 Sgr.)

Ernste und würdige, ächt kirchliche Compositionen von dem Director des berühmten Berliner Domchors, leicht auszuführen von jedem nicht ganz ungeübten Kirchenchor. Näheres Euterpe 1853, 3.

2) Hymne für vier Singstimmen und Orchester, in Musik gesetzt von Fr. Müller. Op. 61. Rudolstadt, G. Müller. (1 Thlr.)

In dem Cantatenstyle Mozart's, Zumsteg's, Schicht's, Weinlig's ꝛc. geschrieben und zu dem Besseren in dieser Richtung gehörend.

3) Sammlung religiöser Gesänge älterer und neuerer Zeit, zum Gebrauche für den K. Domchor in Berlin. Berlin, Bote u. Bock. (3 Thlr.)

Herrliche Sachen, vorzugsweise aus den Werken alter Meister gewählt; ihre Ausführung erfordert jedoch einen geübten Chor.

4) Cäcilia, eine Sammlung bisher ungedruckter Kirchencompositionen der alten italienischen Schule aus dem 16—18ten Jahrhundert. Herausgegeben von Otto Brauer, Königl. Musikdirector. 3 Lieferungen. Berlin, bei dem Herausgeber (Heiligengeiststraße Nr. 51).

Die Sammlung enthält nur vier-, nicht mehrstimmige, Compositionen berühmter Meister, die sich sowohl zum Gebrauche beim öffentlichen Gottesdienste als auch zur Veredelung des leider jetzt sehr verflachten Geschmacks ganz besonders eignen. Der Preis pr. Bogen ist auf 2½ Sgr. festgestellt.

5) Liturgische Andachten der Königl. Hof- und Domkirche zu Berlin für die Feste des Kirchenjahres. Im Auftrage herausgegeben von Friedrich Adolph Strauß, Königl. Garde-Division-Prediger, Licentiaten der Theologie, Privatdocenten an der Universität, Ritter d. R. A. O. 2., sehr verm. Auflage. Mit einer vollständigen Sammlung leicht auszuführender kirchlicher Chorgesänge. Berlin, 1853. Verlag von Wilh. Hertz (Besser'sche Buchhandlung). (20 Sgr.)

Theil 1. enthält 12 liturgische Andachten und zwar: auf Weihnachten, zum Schlusse des Jahres, zur Weihnachts- und Jahresschlußfeier, zu Anfang der Passionszeit, in der Passionszeit, auf Ostern, am Bußtage, zur Himmelfahrts- und Pfingstfeier, am Reformationsfeste, zur Gedächtnißfeier der Verstorbenen, zur Begräbnißfeier, zur sonntäglichen Vesper. Theil 2. liefert dazu eine Reihe von 40 kirchlichen Chorgesängen, denen sich im Anhange noch Responsorien und Chorgesänge für den sonntäglichen Hauptgottesdienst anschließen. Beiden Theilen sind Bemerkungen beigegeben, und zwar über liturgische Andachten und liturgische Musik im Allgemeinen sowohl, wie über jede einzelne Nummer im Besonderen.

Das Ganze ist zu betrachten und wird bereits betrachtet, als ein Hauptwerk auf dem evangelisch-liturgischen Gebiete, als ein vorzügliches Rath- und Hülfsbuch für Alle, welche über liturgische Andachten sich belehren und selber solche Gottesdienste einrichten wollen. Bemerkt sei nur noch, daß man bei der Auswahl der Chorgesänge auf solche Gemeinden, denen nur geringe musikalische Kräfte zur Verfügung stehen, Rücksicht genommen und daher keine anderen als leicht ausführbare Stücke geliefert hat.

2. Choräle.

a. Einstimmige.

1) Schul-Choralbuch für die Provinz Brandenburg. (Verfügung des K. Schulcollegii der Prov. Brandenburg v. 20. Juni 1851). In 2 Heften. Herausgegeben von L. Erk. 2. verb. u. verm. Auflage. A. Text nach dem Berliner Gesangbuch, bei Reimer. B. Text nach den Gesangbüchern von Porst und Bollenhagen. Berlin, K. W. Krüger. 1. Heft: Choräle für die Unter- und Mittelklasse (2½ Sgr.). 2. Heft: Choräle für die Oberklasse (1 Sgr.).

Das vorliegende Choralbuch ist als ein besonderer Abdruck der von der auf dem Titel genannten Behörde den Lehrern zur Einübung empfohlenen Choräle, anzusehen. Die Summe aller Choräle beträgt 70, wovon 39 im 1., 31 im 2. Hefte stehen. Jeder Melodie sind einige Textverse, in der Regel aus dem Originalliede untergelegt, mitunter auch das ganze Lied. Die Notirung der Melodien geschah (unabweislicher Ursachen halber) nach dem Choralbuche von Kühnau.

2) 34 alte Choräle in der Urform. Herausgegeben von Dr. W. Volkmar. Enthaltend die Weisen zu den Liedern des Werkes: 40 alte Kirchenlieder zum Auswendiglernen für evangelische Christenkinder. Cassel, J. G. Luckhardt. (2 Sgr.)

Durch Beachtung und Bezeichnung des sogenannten rhythmischen Wechsels hat der Herausgeber jene falschen Betonungen vermieden, welche aus der Einzwängung der alten Weisen in einerlei Taktmaaß entstehen, und an welchen Viele nicht mit Unrecht, so großen Anstoß genommen haben.

b. Mehrstimmige.

aa. Für Kinderstimmen.

Die bekanntesten und vorzüglichsten Choräle der evangelischen Kirche, dreistimmig gesetzt für 2 Soprane und 1 Alt nebst untergelegten Texten. Zunächst für Schulen bestimmt. Herausgegeben von L. Erk. 2 Hefte. 2., verbesserte Stereotyp-Auflage. Essen, G. D. Bädecker. 1852. 1. Heft, 26 Choräle enthaltend (1½ Sgr.) 2. Heft, 26 Choräle enthaltend (1½ Sgr.)

Unter dem Einflusse des Studiums der alten Choralmeister gesetzt. Bis jetzt das Beste dieser Gattung.

bb. Für Männerstimmen.

Choräle für Männerchor, unter besonderer Berücksichtigung der christlichen Feste zunächst für Seminarien und Gymnasien bestimmt und bearbeitet von **F. W. Sering.** Op. 10. Berlin, Bote u. Bock. (Heft 1. 10 Sgr.)

Enthält 10 der gebräuchlichsten Choräle, von denen Nr. 1: „Ihr Augen weint," für Chor, Halbchor und Solostimmen motettenartig durchcomponirt ist. Die Harmonisirung strebt in allen Nummern auf sehr entschiedene Weise nach Kraft und Wahrheit, und es muß zugestanden werden, daß sie diesen Zweck im Allgemeinen erreicht, obschon sie hier und da sich in Ungewöhnlichkeiten ergeht, die nicht Allen gefallen werden.

cc. Für gemischten Chor.

Revidirtes vierstimmiges Kirchenmelodienbuch. Im Auftrage des Königl. protestantischen Oberconsistoriums in München, in Verbindung mit Mehreren bearbeitet und herausgegeben von **Johannes Zahn**, Präfecten am K. Schullehrer-Seminar in Altdorf. Erlangen. 1852. (1 Fl. 59 Kr.)

Wichtig für Lehrer und Chordirigenten, welche sich mit dem rhythmischen Choral genauer bekannt machen, ihn üben und anwenden wollen.

3. Gemischte Werke und Sammlungen.

a. Für Kinderstimmen.

Die Königskrone. Unserm Landesvater von Gottes Gnaden zum dritten Halljahre seines Königreichs 1851 und meiner lieben Vaterstadt (Erfurt) zur ersten Jubelfeier ihres Königthums 1852 ein Hosianna aus dem Martinsstifte von **Karl Reinthaler.** 2. Ausgabe 1852. Erfurt, im Verlage und zum Besten des Martinsstifts.

Patriotische Liturgien und Gesänge, preußischen Schulen angelegentlich zu empfehlen.

b. Für Männerstimmen.

Choräle — darunter einige rhythmische — und einige andere geistliche Gesänge, darunter das „Ecce quomodo moritur justus" von Gallus, für vier Männerstimmen, zunächst für die Lehrer-Conferenzen, höhern Lehranstalten, Liedertafeln und andere Männer-Gesangvereine im Fürstenthum Lippe. Bearbeitet und herausgegeben von **A. Dresel**, Seminar-Inspector. Zweite Sammlung. Detmold, Meyer's Hofbuchhandlung.

Zuvörderst 32 Choräle in heutiger Form. Dann 3 rhythmische, diese jedoch nur um Vergleichungen zu veranlassen. „Man singe den Choral zuerst nach der gewöhnlichen und dann gleich hinterher nach der rhythmischen Weise und urtheile dann, ob die Vertauschung jener mit dieser ein Fortschritt zum Bessern, zum Edleren und Erbaulicheren sein würde."

Zuletzt 5 Figuralgesänge zu Begräbniß-, Confirmations- und andern Feierlichkeiten. Die Harmonisirung der Choräle ist in der Weise Fr. **Schneider's** geschehen, welchem, als seinem Lehrer und Freunde, der Herausgeber das Werkchen zugeeignet hat.

c. Für gemischte Stimmen.

1) Auswahl von 46 Bach's Choralgesängen und geistlichen Arien in 4 Stimmen. Herausgegeben von L. Erk. Leipzig, Peters.

Die Partitur-Ausgabe ist im VI. Bde des Pädag. Jahresber. angezeigt; ihr schließen sich nun die Stimmen als eine erwünschte Gabe an. Bis jetzt sind 2 Hefte, jedes zu 20 Sgr., erschienen, welche zusammen 38 Chorale enthalten. Vgl. über beide Ausgaben Euterpe 1853, 2.

2) Vesperae Breviarii Romani. Die Vespern nach dem römischen Breviere mit einer Einleitung über die bei den Vespern zu beobachtenden Ceremonien, mit deutschen Rubriken und den Choralmelodien mit Orgelbegleitung, bearbeitet von Raymund Schlecht, Inspector des K. Schullehrer-Seminars in Eichstädt. Nördlingen, C. H. Beck. 1852.

Eine Sammlung des bei Abhaltung der Vespern vorkommenden Stoffs, geordnet auf eine dem Laien leicht zugängliche Weise, bestimmt für Organisten, Cantoren und Meßner, sowie für den Priester selbst, für welchen die Texte der Antiphonen sowie der Orationen vollständig aufgenommen sind. So weit ein Nichtkatholik hier urtheilen kann, entspricht das Werk (341 S. in gr. 8.) seinem Zwecke. Näheres Euterpe, 1853, 3.

Anhang.

A. Orgelmusik.

1) 100 kurze Orgel-Sätze in den gebräuchlichsten Tonarten als Einleitungen für die Mittel- und Schlußgesänge des evangelischen Gottesdienstes von F. W. Blügel, Lehrer und Organisten in Mühlheim am Rhein. (Den Herren L. Erk und W. Greef zugeeignet.) Essen, G. D. Bädecker. 1853. (Preis 12 Sgr.)

Leichte und in würdigem Styl geschriebene Vorspiele von 6 bis 20 Takten, theils zu bestimmten Chorälen, theils allgemeineren Inhalts. Angehenden Orgelspielern zum kirchlichen Gebrauche sowohl wie zum analysirenden Studium und zur Nachbildung hiermit empfohlen.

2) Drei Tonstücke für die Orgel, componirt von Niels W. Gade. Op. 22. Leipzig, Breitkopf u. Härtel. (20 Sgr.)

Diese großen, in einem kühnen und glänzenden Style geschriebenen Orgelstücke des bekannten dänischen Tonmeisters dürften nach Geist und Form am meisten den Orgelsonaten Mendelsohn's verwandt sein. Geübteren Orgelspielern werden sie nicht bloß reichen Genuß, sondern auch einen sicheren und namhaften Gewinn in Betreff der allgemeinen, künstlerischen Fortbildung gewähren.

3) Präludium in G-dur, Präludium zu dem Liede: „O Traurigkeit, o Herzeleid," Präludium und Fuge in A-moll, componirt von M. Brosig, Domorganist zu Breslau. Op. 12. Breslau, F. E. C. Leuckart. (Preis 20 Sgr.)

Verdienstvolle Compositionen, an denen recht Viele sich bilden, erfreuen und erbauen mögen.

4) Evangelisches Choralbuch. Eine Auswahl von 210 der gangbarsten Kirchenmelodien mit vielen Varianten. Vierstimmig für die Orgel gesetzt und mit Zwischenspielen versehen von **E. Hentschel**, Musikdirector und Lehrer am K. Seminar in Weißenfels. 3., verm. u. umgearbeitete Aufl. Leipzig, C. Merseburger.

Enthält die Melodien so, wie sie in dem größesten Theile des Herzogthums Sachsen und der K. Sächs. Lande gesungen werden. Die Zwischenspiele der 3. Aufl. sind, wenige Ausnahmen abgerechnet, völlig neu und entsprechen in ihrer Einfachheit und Kirchlichkeit den Forderungen, welche nach dieser Richtung hin jetzt mit allem Rechte gemacht, von Vielen aber freilich mit sehr großem Unrechte noch unberücksichtigt gelassen werden.

Theorie.

B. Composition und allgemeine Musiklehre.

1) Die Grundzüge der musikalischen Formen und ihre Analyse, als Leitfaden beim Studium derselben und zunächst für den praktischen Unterricht im Conservatorium der Musik zu Leipzig entworfen von **E. F. Richter**, Universitäts-Musikdirector, Organist zu St. Petri und Lehrer am Conservatorium der Musik zu Leipzig. Leipzig, G. Wigand. 1852. (15 Sgr.)

„Jeder musikalische Gedanke erscheint in einer eigenen Form. Sie ist erkennbar theils in der Gliederung desselben in Beziehung auf die Taktart, theils in der größeren oder kleineren Ausdehnung und Abgrenzung desselben." Das Letztere in Anwendung auf ganze Tonstücke, „ein wichtiger Theil der Compositionslehre," ist der Gegenstand der vorliegenden Schrift. Von der Verbindung zweier Accorde an steigt der Verf. zur Sonate, dem Quartett und der Sinfonie auf, begrifflich feststellend und anschaulich darlegend wie musikalische Sätze und Perioden gebildet, geordnet und verbunden werden, wobei denn auch die Modulationsordnung und die Behandlung der Motive bei den Perioden der Durchführung zur Sprache kommen. Die Darstellung ist präcis und faßlich, und da sich der Verf. nicht in breiten Raisonnements ergeht, sondern überall nur Sachen giebt, so hat er seinen Gegenstand auf 52 Octavseiten in genügender Vollständigkeit abgehandelt.

2) Allgemeine Theorie der Musik, auf den Rhythmus der Klangwellenpulse gegründet und durch neue Versinnlichungsmittel erläutert. Ein Lehrbuch für höhere Bildungsanstalten, so wie zum Selbstunterricht für Freunde der Akustik und Tonkunst. Von **F. W. Opelt**, Königl. Sächs. Geh. Finanzrath. Mit 3 lithograph. Tafeln. Leipzig, Joh. Ambr. Barth. 1852. (1 Thlr. 10 Sgr.)

Ein gelehrtes, nur dem wissenschaftlichen Studium zugängliches Werk, in welchem der Verf. die Resultate tief eingehender Forschungen über Intervalle, Accorde, Tonarten ꝛc. niedergelegt hat.

---

3) Von **Lobe's** Katechismus der Musik (Leipzig, Weber), angezeigt im vorigen Bande, ist eine zweite, theilweis verb. Aufl. erschienen. (10 Sgr.)

C. Hausmusik.

(Nur Einiges aus dem vielen Vorhandenen.)

1. Gesang.

1) Jugendklänge. Sammlung ein- und mehrstimmiger Lieder und Gesänge für die Jugend mit leichter Klavierbegleitung. Mit Original-Compositionen und nach den schönsten Volksweisen bearbeitet und herausgeg. von F. G. Klauer, Organist und Musiklehrer in Eisleben. Eisleben, F. Kuhnt. (2 Hefte à 5 Sgr.)

Viel Gutes enthaltend (zus. 38 Lieder) und daher neben Erk's und Jacob's „Musikalischem Jugendfreunde" (79 Lieder für 16 Sgr. Essen, G. D. Bädecker.) und Klauwell's Liederlust (Leipzig, C. Merseburger, 12 Sgr. Treffliche Illustrationen!) allen Familienkreisen zu empfehlen, zumal in Betracht des ungemein billigen Preises.

2) 100 Lieder für die Jugend mit leichter Pianofortebegleitung. Gesammelt und herausgegeben von Herm. Scheuerlein. Leipzig, Julius Klinkhardt. 1853. (Preis 6 Sgr.)

Auch diese Sammlung, welche die bekanntesten Kinderlieder zu einem beispiellos niedrigen Preise giebt, hat viel Gutes, nur daß die Klavierbegleitung nicht überall mit derselben Feinheit gearbeitet ist, wie es von Erk und Jacob im „Musikal. Jugendfreunde" geschehen.

3) Die ersten Liedchen am Klavier für Kinder, ein- oder zweistimmig zu singen. In Musik gesetzt von C. F. Baumann. 1. Heft. Zürich, S. Höhr. Op. 36. (Preis 7½ Sgr.)

12 Nummern; edle Texte mit ansprechenden Weisen, leider jedoch ziemlich schlecht lithographirt.

4) Liederkranz für gesellige Kreise. Leicht ausführbare Lieder für den gemischten Chor, gesammelt von C. F. Baumann. Zürich, S. Höhr. Partiturausgabe. Op. 38. (3 Hefte à 1 Fr.)

Gut gedacht und im Ganzen wohl ausgeführt. Zu wünschen ist, daß das Volkslied noch mehr berücksichtigt und hier und da eine harmonische Unebenheit (z. B. S. 13 oben) vermieden wäre.

5) Onkel Tom's Hütte. Lieder und Balladen mit Pianofortebegleitung von Georg Linley. 1. Elisa. 2. Georg. 3. Evangeline. 4. Eva. Leipzig, J. J. Weber.

Das Beste sind die Illustrationen; geringerern Kunstwerth hat die etwas dilettantische Musik.

6) Deutsches Liederhorn. Eine Sammlung ausgewählter Volkslieder für das Pianoforte, bearbeitet und herausgeg. von C. F. Pax. Berlin, Leo. (1. Liefer. 6 Sgr.)

Deutsche Kernlieder für Jedermann, zum Spielen wie zum Singen eingerichtet. Sehr zu empfehlen.

2. Klaviermusik.

Für die Elementarstufe mögen diesmal nur empfohlen sein: Brauer's Fünfzehn Uebungsstücke für das Pianoforte, sämmtlich auf die Tonleiter gegründet ꝛc. 9 Sgr. Leipzig, C. Merseburger; — L. Erk's und C. E. Paz's Auswahl kleiner, leichter Uebungsstücke für den ersten Unterricht im Pianofortespiel, 3 Hefte à 25 Sgr. Leipzig, C. F. Peters; — Greßler's Pianofortesschule, eine genetische Folge technischer Uebungen und kleiner Stücke ꝛc. 6 Liefer. à 20 Sgr. (zusammen 3 Thlr.) Langensalza, Schulbuchhandlung des Thür. Lehrervereins.

Für mittlere und höhere Stufen verdient eine vorzügliche Beachtung: Bibliothek ausgewählter classischer Compositionen für das Pianoforte. Mit Fingersatz versehen und sorgfältig revidirt von mehreren praktischen Tonkünstlern. 6 Hefte à 5 und 7½ Sgr. Berlin, Leo.

Auf andere Klavierwerke einzugehen, verbietet diesmal der Raum.

D. Hülfsmittel für den Geigenunterricht.

Sehr zu empfehlen ist: C. G. Straub's kurze Anleitung zum Violinspielen für Lehrer und Lernende, nebst 46 stufenmäßig geordneter Duetten für die ersten Anfänger. II. Aufl. Eßlingen, C. Weychardt. 1852. (geh. 24 Sgr.)

VIII.

Turnen.

Bearbeitet

von

C. Schulze.

1851.

Adolf Spieß, Turnbuch für Schulen, als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen. Zweiter Theil. Die Uebungen für die Altersstufe vom zehnten bis sechzehnten Jahre bei Knaben und Mädchen. Basel, Schweighauser'sche Buchhandl. 1851. 8. (VI u. 503 S.) (I. u. II. Tbl. 3 Thlr. 21 Sgr.)

Indem wir auf den III. Jahrgang unseres „pädagog. Jahresberichts" S. 316 verweisen, wo wir bereits des ersten Theiles obigen Werkes lobend gedachten, geben wir ein kurzes Inhaltsverzeichniß der im II. Th. aufgestellten Uebungen. — Ordnungsübungen dritter Stufe. Freiübungen dritter Stufe. Ordnungs- und Freiübungen vierter Stufe. Reigen und Tanz. Schwebeübungen. Seilübungen. Springen. Hantelübungen. Uebungen mit den Handklappern, mit dem kleinen Schwungseil, Stemmübungen, Bockspringen, Hangübungen, Stabspringen, Gerwerfen. — Wir wünschen wiederholt den Schriften Spieß's weitere Verbreitung, da sie unter allen erschienenen Turnschriften einzig und allein das Schulturnen in einer Weise behandeln, die fast nichts zu wünschen übrig läßt. Den Meister bekunden tactvolle Auswahl und Ordnung der Uebungen, unter denen vorzugsweise die Gemeinübungen, wegen ihres Einflusses auf das Gefühl für's Schöne (Ebenmaß und Gleichmaß), sowie wegen ihres moralischen Einflusses (Erziehung zum Gehorsam und zur Unterordnung unter ein Ganzes) der Beachtung aller Turnlehrer hiermit empfohlen sind.

1852.

1) **M. Kloß**, Director der K. Turnlehrerbildungsanstalt zu Dresden, Katechismus der Turnkunst. Ein Handbüchlein für Jedermann. Mit 63 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Weber. 1852. 8. (172 S. 15 Sgr.)

Die Herausgabe des Buches ist durch den Verleger desselben veranlaßt, in dessen Verlage bereits eine Anzahl verschiedener „illustrirter Katechismen" erschienen ist. Eine eigentliche Turnlehre kann und soll es nicht sein; es enthält indessen so viel, daß für Laien, die sich mit dem Turnen vorläufig bekannt machen wollen, ausreichende Fingerzeige und Winke gegeben sind, die zum Wegräumen von heute noch vielfach gäng und gäben Vorurtheilen dienen und frische Mannschaft ins Turnlager herüberführen können. Der Verf. spricht in 6 Abschnitten 1) über Zweck und Bedürfniß des T.s und über die Bedingungen, unter denen das T. seinem Zwecke entspricht, 2) über die Geschichte des T.s, 3) über Freiübungen, 4) über Uebungen mit Handgeräthen, 5) über Rüstübungen, 6) über Schwimmen, Schlittschuhlaufen, Fechten und Turnspiele. Den Anhang bildet ein kurzer Abriß der Literatur des Turnens.

2) **G. A. W. Gramcko**, Turnlehrer am Altonaer Turnverein, Turntafeln für öffentliche Turnplätze u. Privatanstalten, enthalt. eine Sammlung von 455 sorgfältig geordneten und mit kurzer Anleitung für Vorturner begleiteten Uebungsstücken. Altona, in Commiss. bei A. Lehmkuhl u. Comp. 1852. (3 Bogen. 12 Sgr.)

Tab. I. enthält, in 4 Stufen abgetheilt (I. St. 27, II. St. 36, III. St. 44, IV. St. 45 Uebg.), die Uebungen am Reck; — Tab. II. die Uebg. am Barren in 4 Stufen (I. St. 22, II. St. 28, III. St. 30, IV. St. 28 Uebg.); — Tab. III. die Uebg. am Schwingel in 4 Stufen (I. St. 33, II. St. 22, III. St. 22, IV. St. 22 Uebg.); — Tab. IV. die Uebg. an Tauen, Stangen und Masten; — Tab. V. — an Leitern in 2 Stufen (I. St. 23, II. St. 23 Uebg.); — Tab. VI. Springübungen. — Gegen Wahl und Folge der Uebungen läßt sich nichts sagen. Die kurzen, den einzelnen Uebungen beigefügten Angaben der Hilfen machen diese Tabellen zu einem praktischen Anhalt für Vorturner. Nur wäre eine Tabelle gutgewählter Freiübungen eine wünschenswerthe Zugabe gewesen.

3) **K. F. Badewitz**, Director der K. K. Turnschule und Lehrer an der siebenbürg.-sächsischen Rechtsakademie in Hermannstadt, die Erziehung zur Volkswohlfahrt, mit besonderer Berücksichtigung der Leibeserziehung. Leipzig, G. Remmelmann. 1852. gr. 8. (87 S. 12 Sgr.)

Die kleine Schrift, die durchweg von Wärme für die Sache der Volksschule und ihrer Lehrer, sowie dafür zeugt, daß auch in Oesterreich das Unterrichtswesen entschiedene Fortschritte machen will, zerfällt in 4 Abschnitte, deren I. sich allgemein über Volk und Schule, über Zusammenhang geistiger und leiblicher Erziehung, über den gegenwärtigen Zustand der Leibeserziehung und über Geschichtliches des Turnens ausläßt, wobei der Verf. — worüber wir uns freuen — der Spieß'schen Schule vor allen den Vorzug giebt. In Bezug auf den nationalen Werth des Turnens sagt der Verf. in der Einleitung sehr wahr: „Die Scheu, dem Volke eine über sein vermeintliches Bedürfniß hinausgehende Bildung zu verleihen, ist in der jetzigen Zeit nicht allein vergeblich, sondern auch verbrecherisch." — Der II. Abschnitt nennt „Luft, Reinlichkeit und Bewegung Grundlagen des leiblichen und Träger des geistigen Wohlseins." Der

III. Abſchnitt verbreitet ſich über den Unterſchied der pädagog. und Heilgymnaſtik und giebt die Grundzüge des Unterrichts, wobei der Verf. auf zwei neue Turngeräthe, den Schubkarren und den Sandſack aufmerkſam macht, und den wohl zu beherzigenden Rath ertheilt, beim Turnunterrichte mehr auf ſelbſtbewußte Ausübung, d. h. auf eine, freilich nicht pedantiſche und zu gründliche Kenntniß der menſchlichen Bewegungsmittel Rückſicht zu nehmen. IV. Abſchn. Bildungsdurſt und geiſtige Bildungsmittel für das Alter. Oeffentl. und Familienleben. Koſtenbedenken.

4) J. Stiggeler, das Turnen, ſein Einfluß und ſeine Verbreitung. Bern. 8. (Geh. 12½ Sgr.)

5) F. G. Gehricke, Jugendſpiele, Beluſtigungen für jede Jahreszeit. Ein Buch für Knaben und Mädchen jeden Alters. Deſſau, 8. (15 Sgr.)

IX.

Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer.

Erstes Kapitel.

Gestaltung des Schulwesens in den einzelnen deutschen Staaten.

I. Preußen.

Nach dem, was wir in unserm vorjährigen Berichte (Bd VI, S. 262 ff.) über die auf Schulangelegenheiten sich beziehenden Kammer-Verhandlungen mitgetheilt haben, blieb dem Lehrerstande wenig Hoffnung auf eine endliche Regulirung ihrer Verhältnisse. In der That wirkten jene Verhandlungen so niederschlagend auf die Lehrer, daß während der letzten Kammersession auch nicht ein Antrag von ihnen gestellt, keine einzige Eingabe eingereicht wurde. *) Man hat resignirt.

Nichts destoweniger sind in beiden Kammern die brennendsten Schulfragen, wenn auch nur in wenigen Sitzungen, zur Verhandlung gekommen. Die erste Debatte fand in der I. Kammer am 7. Februar 1852 statt, und zwar über folgenden Antrag des Abgeordneten Dr. Klee: „Die Kammer wolle beschließen, an die k. Staatsregierung den Antrag zu richten, baldigst ein Gesetz einzubringen, durch welches die Steuerfreiheiten, wie sie vor Erlaß der Verfassungsurkunde den Kirchenbeamten der evangelischen und römisch-katholischen Kirche, sowie den Schullehrern zugestanden, allgemein wieder hergestellt, resp. die entgegenstehenden gesetzlichen Bestimmuugen aufgehoben werden." Herr Dr. Klee motivirte seinen Antrag dadurch, daß die Schullehrer größtentheils Diener der Kirche seien, daß das ihnen versprochene „auskömmliche" Gehalt durch Entziehung der Steuerfreiheit noch herabgesetzt, statt eines Plus ein Minus ihnen geworden, daß demnach die dürftige Lage derselben, statt verbessert zu werden, verschlimmert

*) Und es lebten zu Ende des Jahres 1851 in Preußen 30,865 Volksschullehrer, 4187 Bürgerschullehrer, 1664 Gymnasiallehrer.

worden sei. Schon in der über den Antrag vorberathenden Kommission waren mehrere Stimmen dagegen, obgleich auch andere die Steuerbefreiung der Schullehrer für einen Act der Gerechtigkeit erklärten. Namentlich machte der Finanzminister geltend, daß die Staatskasse von den Schullehrern im J. 1851 69,328 Thlr. 15 Sgr. an Steuern erhoben *), diese demnach, wenn jener Antrag angenommen würde, verloren gingen.

Aus der in der Kammer selbst darüber geführten Debatte theilen wir auszugsweise nur das mit, was die Schule betrifft. Nachdem Hr. Dr. Klee seinen Antrag vertheidigt und besonders hervorgehoben hatte, daß die Besteuerung der Schullehrer als eine Ungerechtigkeit angesehen werden müsse, erklärte sich der Hr. Finanzminister dagegen; eben so auch Hr. Heuser, aber aus dem Grunde, weil die Befreiung von Steuern den Lehrern nur eine ungenügende Hülfe gewähre; er verlange ein „auskömmliches" Gehalt für sie; er sei ohne Sorge für die Herbeischaffung desselben, denn wo man Millionen für diplomatische Zwecke, die unbekannt, und Hunderttausende an Gesandte gäbe, deren Wirksamkeit ihm wenigstens sehr verborgen geblieben sei, da sei auch Geld für das harte Brot, welches die Lehrer und Geistlichen verdienten. Er wünsche für diese keine Bevorzugung, sondern gerechte Belohnung für ihre Arbeit: ein auskömmliches Gehalt.

Hr. v. Bethmann-Hollweg für den Antrag; die dürftige Lage der Schullehrer stehe in offenbarem Widerspruch mit dem Berufe dieser Männer; die Bildung der größern Masse unseres Volkes, nach Geist und Herz, liege in ihrer Hand, und somit die Zukunft unseres Landes. Auch die Schullehrer der Juden und Dissidenten dürften darum von der in Antrag gestellten Bevorzugung nicht ausgeschlossen werden.

Der Hr. Cultusminister dagegen. Die Gehaltsverbesserung der Lehrer falle den Communen zur Last; eine gesetzliche Bestimmung anderer Art sei

---

*) Diese Summe wurde in folgender Weise aufgebracht: Es waren notirt in Betreff der Klassensteuer:

Klasse	von den Geistlichen		von den Lehrern
1	zu 144 Thlr.	7 Pers.	0
2	96 "	6 "	1
3	48 "	120 "	4
4	24 "	115 "	33
5	18 "	1292 "	58
6	12 "	1938 "	194
7	8 "	1737 "	429
8	6 "	1390 "	1169
9	4 "	1110 "	2716
10	3 "	7443 "	4159
11	2 "	436 "	11621
	1 "	147 "	1745
	½ "	129 "	9088

Diesterweg macht zu dieser Uebersicht die sarkastische Bemerkung: „Wenn einem Einer gesagt hätte, es wäre möglich, die Elementarlehrer zum Zusammenschießen von jährlich 70 oder auch nur 20 Tausend Thalern zu vermögen, so würde man dieses für schlechthin unmöglich erklärt haben. Aber siehe da, das Unmögliche ist nicht nur möglich, sondern wirklich geworden."

nicht wünschenswerth; durch die Heranziehung jener dazu Verpflichteter sei zu hoffen, daß dem Bedürfnisse derjenigen Lehrer, die wirklich ein unzureichendes Gehalt hätten und deren Loose er seine volle Theilnahme widme, allmählich werde abgeholfen werden.

Hr. v. Raumer (Düsseldorf) dagegen; die Steuerverpflichtung sei ein allgemeines Gesetz, wovon keine Ausnahme gemacht werden dürfte; auch schlösse der Antrag die Schullehrer der dissentirenden Gemeinden aus, es dürfe aber keiner wegen seines Glaubens in bürgerlichen Dingen zurückgesetzt werden.

Hr. v. Humbert will die jetzige Besteuerung der Geistlichen und Schullehrer fortgesetzt, den Ertrag der Steuer aber zu Verbesserung schlecht dotirter Pfarr- und Schulstellen verwandt wissen.

Hr. Stahl für den Antrag; die Steuerfreiheit der Geistlichen sei ein wohlerworbenes Recht, eine Dotation der Kirche; für die Schullehrer spreche zwar nicht in gleicher Weise ein wohlerworbenes Recht, wohl aber die äußerste Noth. Für einen großen Theil des Standes der Schullehrer sei es allerdings eine bittere Ironie der Nemesis, daß sie von allen vermeintlichen Errungenschaften nichts behalten hätten, als die Besteuerung, aber die äußerste Noth sei kein Bildungs- oder Besserungsmittel für die Schullehrer und die Anbahnung der Reform, deren die Schule so sehr bedürftig sei.

Hr. v. Bincke dagegen, aus dem wichtigen Grunde, weil das Gesetz aufrecht erhalten, das Volk zur Gesetzlichkeit erzogen werden müsse, was nur möglich sei durch strengste Beobachtung der Gesetze.

Hr. v. Gerlach dafür; die Schullehrer möchten die Früchte der Saat, der Revolution, die sie gesäet, nun genießen; aber die christliche Kirche sei die Mutter nicht nur jedes einzelnen Christen, sondern die Mutter Deutschlands und insbesondere die Mutter Preußens; wer die evangelische Kirche schwächen wolle, wüthe in Preußens Eingeweiden, sei es durch Unglauben oder Indifferenz oder durch Plünderung.

Nach geschlossener Debatte wurde mit Namensaufruf abgestimmt: 63 waren für den Klee'schen Antrag, 73 dagegen; er wurde mithin verworfen und es bleibt demnach bei der gesetzlichen Bestimmung der Steuerpflicht. — In einer der folgenden Sitzungen genehmigte die erste Kammer die Position einer Unterstützung schlecht besoldeter Elementarlehrer von 20,000, gering besoldeter Elementarlehrer von 50,000 Thlrn. für 1852. Es bleibt also doch immer noch gegen früher ein Minus von ca. 20,000 Thlrn.

In der II. Kammer war es Harkort, welcher durch seinen Antrag, „die Staatsregierung zu veranlassen, das verheißene Unterrichtsgesetz vorzulegen," am 24. u. 26. Febr. 1852 zwei Berathungen über den wichtigen Gegenstand hervorrief, denen wir Folgendes entnehmen. Nachdem der Antragsteller seinen Antrag trefflich motivirt und namentlich darauf hingewiesen hatte, daß von der Annahme desselben auch die verbesserte ökonomische Lage der Lehrer abhange; nachdem ferner Hr. Superintendent Bieck von Küstrin dagegen und Hr. Urlichs dafür gesprochen hatten, nahm der Hr. Unterrichtsminister das

Wort. Es sei allerdings auf den Erlaß eines Unterrichtsgesetzes so lange zu denken, als nicht die betreffenden Bestimmungen im gesetzlichen Wege abgeändert seien. „In diesem Augenblicke möchte ich dem Wunsche eines baldigen Erlasses des Unterrichtsgesetzes die Bemerkung entgegenstellen, daß ich nach reiflicher Prüfung der Sache und mit Zustimmung vieler Personen, welche sich früher für den schleunigen Erlaß eines Unterrichtsgesetzes interessirten, der Ansicht bin, das Gesetz, wenn es jetzt erlassen werden müßte, könne nicht anders lauten, als: es bleibt im Wesentlichen bei den Bestimmungen, welche wir jetzt haben. Sowohl innere als äußere Veränderungen im Schulwesen sind nicht als Folge eines Gesetzes, sondern von der Einwirkung der Behörden zu erwarten. Jene sind besonders dringlich. In unsern Schulen ist Vieles mangelhaft, Vieles aber auch sehr gut. Mangelhaft zunächst ist in mancher Beziehung die Einrichtung unserer Seminare. Es ist unzweifelhaft, daß auf diesen Seminarien die Schüler überladen werden mit einer Menge ihnen ganz unnützer Kenntnisse. Ich spreche dieses ganz unbefangen aus, ohne zu fürchten, hier ähnlichen Angriffen ausgesetzt zu sein, wie sie in Zeitungsartikeln zuweilen vorkommen, daß man darauf ausgehe, die Seminaristen zu verdummen. Gerade die jetzige Einrichtung führt zu ihrer Verdummung, indem man sie mit Kenntnissen überladet, die ihrem Fassungsvermögen und ihrem künftigen Standpunkte unangemessen sind. Ich erlaube mir, darauf hinzudeuten, daß noch in neuester Zeit auf Seminarien, die keineswegs zu den schlechtern gehören, sondern in vieler Hinsicht auf einem guten Standpunkte stehen, die sich aber noch nicht haben entschließen können, den alten Weg völlig zu verlassen, den Seminaristen Vorträge gehalten wurden über Propädeutik, Psychologie, Logik, vergleichende Geschichte der Pädagogik. Ueber diese Gegenstände sind ihnen Vorträge gehalten worden, durchflochten mit lateinischen und andern gelehrten Ausdrücken. Ich frage, ob dieß die Art ist, künftige Volksschullehrer angemessen auszubilden." Hier sei Vieles zu ändern, wie auch an den Volksschulen, die an zu großer Ausdehnung der Lehrgegenstände litten.

Auch in Betreff der äußern Verhältnisse müsse etwas geschehen; aber weder dem Einen noch dem Andern könne durch ein neues Unterrichtsgesetz abgeholfen werden. Er sagt deshalb noch zum Schlusse: „Ich habe mich für verpflichtet gehalten, zu erklären, daß ich für den Augenblick weder im Stande, noch Willens bin, ein allgemeines Unterrichtsgesetz vorzulegen, daß ich aber die bezeichneten Punkte einer reiflichen Erwägung zu unterziehen mich für verpflichtet halte, und daß ich Willens bin, und, wie ich glaube, auf Grund der bestehenden Bestimmungen im Stande bin, auch abgesehen von dem Erlaß eines solchen Gesetzes etwas und, wie ich hoffe, etwas Erhebliches für die Verbesserung des Schulwesens zu thun."

Weiterhin ergriff der Hr. Minister noch einmal das Wort. Es komme hauptsächlich bei der Verbesserung des Schulwesens auf die Einpflanzung einer religiösen Gesinnung an. In dieser Beziehung sei aber auch die Sache sehr gut eingerichtet; der Staat habe die Leitung des

Schulwesens, es sei aber verfassungsmäßig und hergebracht, die Leitung kirchlichen Organen anzuvertrauen; ihrer bediene sich der Staat ausschließlich, um die innern Angelegenheiten der Schule zu leiten.

Hr. v. Bincke erwidert darauf, daß es unrichtig sei, wenigstens was Westphalen betreffe, wenn man sage, die Schule werde allein von kirchlichen Organen geleitet; auch die Ortsbehörde und der Landrath nähmen daran Antheil. Uebrigens komme es ihm „wie ein Hohn gegen die Verfassung" vor, wenn der Hr. Minister sage: „so lange die Verfassung nicht auf gesetzlichem Wege abgeändert worden, ist der Erlaß des Unterrichtsgesetzes eine verfassungsmäßige Aussicht." Er, der Redner, wisse nichts von verfassungsmäßigen Aussichten, wohl aber kenne er verfassungsmäßige Verpflichtungen. Halte die Regierung eine Abänderung für nothwendig, so habe sie ein bezügliches Gesetz einzubringen; halte sie sie nicht für nöthig, so habe sie der Vorschrift der Verfassung unbedingt zu genügen.

Der Hr. Minister erwiderte darauf, daß es dazu einer Ueberlegung nicht von Monaten, sondern von Jahren bedürfe. Hr. v. Bodelschwingh stimmt demselben bei; er erwarte von einem allgemeinen Schulgesetze sehr wenig für das wahre Wohl der Schule. Hr. Simson betont die Pflicht der Regierung, ein Unterrichtsgesetz, nicht in beliebigen künftigen Zeiten, sondern ungesäumt vorzulegen.

Das Resultat der Verhandlungen war die Verwerfung des Harkort'schen Antrages mit 152 gegen 127 Stimmen. *)

Obgleich nun die Aussicht auf ein Unterrichtsgesetz einstweilen auf's Ungewisse hinausgerückt ist, so hat doch der Hr. Cultusminister bereits den Anfang gemacht, eine durchgreifende Reform der Besoldungsverhältnisse der Volksschullehrer vorzunehmen. Die von den Bezirks-Schulbehörden eingeforderten Tabellen über das Einkommen der vorhandenen Lehrerstellen und die Auskunft darüber, wie hoch das Einkommen des Lehrers sein müsse, wenn er bestehen solle, und wie viel die Gemeinde und der Staat zuschießen müsse, liegen aus allen Theilen der Monarchie vor. Es ist auch bereits, theils freiwillig, theils in Folge dringender Mahnungen Seitens der Regierungen, der Anfang mit einer Besserstellung der Lehrer in mehreren Städten gemacht worden, so in Halle, Merseburg, Naumburg, Zeitz u. a.

Eine besondere Sorgfalt widmet die Regierung den Seminarien, deren bisherige innere und äußere Einrichtung gewiß in nicht gar langer Zeit bedeutende Modificationen erleiden dürfte. Die Verlegung derselben aus größeren Städten nach kleineren nimmt ihren Fortgang, und so ist denn endlich auch nach Beschluß des brandenburgischen Provinzial-Schulcollegii den 1. October das Berliner Seminar — nicht nach Potsdam, sondern nach Brandenburg verlegt worden und zwar in die Gebäude der aufgelösten Ritter-Akademie. Auf die Seminare beziehen sich drei Ministerial-Verfügungen, von denen die eine, vom 2. Januar 1852, die Weckung des Sinnes für ernste, religiöse Musik und für den edleren

*) Näheres darüber s. in den Rh. Bl. 46. Bd. 1. Hft.

Volksgesang, die andern, von demselben Datum, die Abstellung von Mißbräuchen bei Aufnahme von Schulamts-Aspiranten, und die dritte, vom 9. Juli 1852, die Förderung der privaten Vorbildung von Schulamts-Kandidaten außerhalb der Seminarien zum Zweck hat.

Das verflossene Jahr hat dem preußischen Staate auch das erste öffentliche Lehrerinnen-Seminar gebracht. Unterm 24. Juli erließ der Cultusminister ein Rundschreiben, worin er den Regierungen anzeigt, daß das von dem Fürsten von Schönburg-Waldenburg zu Droyssig (im Kreise Weißenfels) gegründete Lehrerinnen-Seminar am 1. Octbr. als öffentliches Seminar für die Ausbildung von evangelischen Elementarlehrerinnen für sämmtliche Provinzen der Monarchie beginnen und bis auf Weiteres unter der unmittelbaren Aufsicht und Leitung seines Ministeriums stehen wird. Weiter heißt es: „Das Seminar hat den Zweck, auf dem Grunde des evangelischen Bekenntnisses christliche Lehrerinnen für den Dienst an gewöhnlichen Elementar- und Bürgerschulen vorzubilden, wobei nicht ausgeschlossen wird, daß die in ihm vorgebildeten Lehrerinnen nach ihrem Austritt die Erlaubniß erhalten, in Privatverhältnissen für christliche Erziehung und Unterricht thätig zu werden. Der Unterricht erstreckt sich auf alle für diesen Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, Handarbeiten und Betheiligung an der Führung des Hauswesens mit eingeschlossen. Das Leben in der Anstalt wird auf dem Grunde des Wortes Gottes und christlicher Gemeinschaft ruhen u. s. w." Es sind zunächst 20 Seminaristinnen aufgenommen worden; ihre Zahl kann jedoch verdoppelt werden, da die Räumlichkeiten ꝛc. dieß gestatten. Das von dem Fürsten darauf verwendete Kapital beträgt mehr als 25,000 Thlr., so daß dem Staate nur ein jährlicher Zuschuß von etwa 900 Thlrn. verbleibt.

Das Breslauer Lehrerinnen-Seminar hat seinen erwünschten Fortgang. Am 4. Octbr. 1852 wurden abermals 14 Zöglinge nach vorhergegangener umfassender und gut bestandener Prüfung entlassen. Einen ausführlichen Bericht über dieselbe sowie über die ganze Einrichtung des Seminars liefert die Schles. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 17, 18 u. 23.

Auch nach andern Richtungen hin schreitet man in Preußen vorwärts. Für die Provinz Preußen ist die Errichtung einer höhern landwirthschaftlichen Lehranstalt in der Vorbereitung begriffen. Die preußische Monarchie wird alsdann 6 solcher Institute besitzen. Zur Zeit bestehen dergleichen: in Schlesien zu Proskau, in Pommern zu Eldena und Regenwalde, in Brandenburg zu Möglin und in der Rheinprovinz zu Poppelsdorf bei Bonn, außerdem 30 Ackerbauschulen und andere landwirthschaftliche technische Lehrinstitute in sämmtlichen Provinzen.

Unterrichts- und Erziehungsanstalten für Blinde befinden sich jetzt 7 im ganzen Staate mit 141 Zöglingen (bis Ende 1851), und zwar in Brandenburg zu Berlin, in Pommern zu Stettin, in Preußen zu Königsberg, in Schlesien zu Breslau, in Westphalen zu Soest und Paderborn und die Elisabethstiftung in der Rheinprovinz.

Ueber die Landschule in der letztgenannten Provinz veröffentlicht d. Mecklenb. Schulb. in Nr. 10 u. 11 einen lesenswerthen Aufsatz, der sich über die äußere Stellung, die Hülfslehrer und die innere Einrichtung der Landschule verbreitet.

II. Oesterreich.

Wenige Staaten sind so neugekräftigt aus den Bewegungen der letzten Jahre hervorgegangen, als Oesterreich. Ueberall wird rüstig, wenn auch in aller Stille, gearbeitet, nirgends stört ungeschicktes Hineintappen die großartige Regeneration, so im weltlichen, wie im geistigen Gebiete. Namentlich ist es auch die Reform des Schulunterrichts, welche man mit regem Eifer und großer Ausdauer begonnen hat, und die um so mehr überrascht, je geräuschloser sie vor sich geht und je unklarer die Vorstellungen waren, die man bisher in dem protestantischen Norddeutschland von dem „barbarischen" katholischen Schulwesen des Kaiserstaates hatte. Schon in unserm vorjährigen Berichte theilten wir mit, daß für die Einführung tüchtiger Unterrichtsmittel gesorgt werde; dieß ist in noch ausgedehnterem Maaße in dem vergangenen Jahre geschehen und wird in einer Weise fortgesetzt, über die sich der Freund der Schule nur freuen kann. Von ganz entschiedenem Einflusse auf die Hebung des Lehrerstandes sind die zahlreichen Conferenzen gewesen, deren Berathungen nicht spurlos verhallten, sondern den betreffenden Behörden Veranlassung boten, die ausgesprochenen Ansichten und Wünsche bei der Reorganisation der Schule zu berücksichtigen. Selbst in Bezug auf die Verbesserung der äußern Lage des Lehrerstandes ist in der letzten Zeit mehr geschehen, als man frühern Erfahrungen gemäß erwarten konnte.

Von besonderem Interesse sind zwei Ministerial-Erlasse, von denen der eine sich dahin ausspricht, daß jede Volksschule vollständig 3 Klassen besitzen müsse, jedoch in keinem Lehrzimmer mehr als 100 Schüler beisammen sein dürften, und wo sich mehr Schüler für eine Klasse vorfinden, die Gegenstände in zwei Lehrzimmern vorgetragen werden müssen.

Ungleich wichtiger ist ein anderer vom 30. April 1852, der, davon ausgehend, daß der öftere Wechsel der Lehrer in den Volksschulen für das wichtige Geschäft der Jugendbildung sehr nachtheilig sei, zur Verhütung desselben Folgendes verordnet: 1. An den Volksschulen Wiens soll es für die künftige Zeit als Regel gelten, daß die Lehrer durch mehrere Klassen mit den Kindern aufsteigen; wo dieß die Unfähigkeit einzelner Lehrer nicht zuläßt, sollen wenigstens bis einschließlich der 3. Klasse nicht ohne Noth öfter als dreimal die Lehrer gewechselt werden. 2. Die Verwendung der Lehrer in den einzelnen Klassen hat sich nicht nach der Dienstzeit, sondern nach der individuellen Befähigung zu richten. Der Lehrer in einer untern Klasse soll sich jedoch alle Kenntnisse für die höhern Klassen zu erwerben trachten, nicht nur aus dem Grunde, um auch in diese aufsteigen zu können, sondern auch darum, weil er erst dann recht zweckmäßig zu lehren im Stande sein wird, wenn er das Ganze des Volksschulunterrichts inne hat. 4. Zur Erzielung der Einheit im Unterricht soll jeder Oberlehrer monatliche

Conferenzen mit den Unterlehrern halten und sich mit ihnen über den Lehrplan, die Unterrichtsweise, den behandelten Lehrstoff, die Lehrmittel, die erzielten Fortschritte, das sittliche Verhalten der Schüler u. s. w. besprechen.

Der Kaiserstaat besaß im Jahre 1849 folgende Bildungsanstalten: 9 Universitäten, 42 Akademien und Kunstschulen, 33 Lyceen, 91 theologische und 75 philosophische Lehranstalten, 314 Gymnasien, 337 Specialschulen, 1370 Lehranstalten für allgemeinen Unterricht, 125 Kinderbewahranstalten, 380 Hauptschulen (mit Ausschluß Ungarns), 18,165 Trivialschulen, 2844 Mädchenschulen und 11,772 Wiederholungsschulen. — Nach den verschiedenen Landessprachen bestanden 6478 deutsche, 6585 italienische, 1782 böhmische, 1134 magyarische, 1052 mährische, 741 ruthenische, 533 wallachische, 491 polnische, 387 serbische, 265 kroatische, 64 slovenische, 8 slovakische, 4 griechische, 2 armenische und 4558 gemischte Schulen. — Im Jahre 1851 gab es in Oestreich 271 evangelische Volksschulen mit 316 Lehrern und Gehülfen, und zwar in Niederöstreich 5, in Oberöstreich 17, in Böhmen 57, in Mähren 30, in Schlesien 43, in Galizien und Bukowina 79, in Steiermark 7, in Kärnthen 31 und im Küstenland 2.

Bezüglich der Bildungsanstalten für Taubstumme hat Oesterreich in den letztverflossenen zwei Decennien viel gethan. Bis zum Jahre 1830 hatte die Gesammtmonarchie nur erst 7 Taubstummenanstalten, deren Zahl sich bis zum Jahre 1840 auf 12 vermehrte, und mit dem Schlusse des letzten Jahrzehends zählte Oesterreich deren 20, und zwar in Niederöstreich 2 mit 100 Zöglingen, Oberöstreich 2 mit 80 Z., Böhmen 1 mit 70 Z., Ungarn nebst Siebenbürgen, Kroatien, Slavonien und der Militairgrenze 2 mit 100 Z., Lombardei und Venedig 5 mit 100 Z., Mähren und Schlesien 2 mit 70 Z., Galizien 2 mit 50 Z., Tirol 1 mit 50 Z., Steiermark 1 mit 50 und Illyrien 2 mit 20 Z., zusammen 690 Zöglinge, freilich immer noch wenig genug im Verhältniß zu der ganzen Zahl der im bildungsfähigen Alter sich befindlichen 7741 Taubstummen. Die bisherige Beobachtung, daß nämlich in den gebirgigen Ländern immer die meisten Taubstummen angetroffen werden, bestätigt sich, da in Steiermark auf eine Million Einwohner 2239, in Oberösterreich 1454 kommen, während im Durchschnitt von einer Million des gesammten Staats nur 780 taubstumm sind.

Ueber das Schulwesen in den einzelnen Staaten und Provinzen heben wir noch Folgendes hervor:

1. Niederösterreich. Hier befanden sich im J. 1851 1149 katholische Volksschulen, unter ihnen, der Unterrichtssprache nach, 2 böhmische und 4 gemischte. Alle Ortschaften waren gehörig eingeschult, und von den 179,191 schulfähigen Kindern besuchten die Schule 173,603. Das Aufsichts- und Lehrerpersonal bestand in 51 Schuldistrictsaufsehern, 979 Ortsseelsorgern, 1142 Katecheten, 1174 Lehrern, 983 Unterlehrern und 156 Industriallehrerinnen. Die meisten Schulen haben ihre eigenen Gebäude, so daß nur 86 gemiethet und 20 unentgeltlich dargeliehen sind. Von 1202 Schulhäusern befinden sich 974 in einem guten Bauzustande.

2. Salzburg. In den 147 ausschließlich katholischen Volksschulen dieses Herzogthums wurden 13,633 Kinder unterrichtet, während die Zahl der schulfähigen 14,117 betrug. Das Aufsichts- und Lehrerpersonal zählte 12 Schuldistrictsaufseher, 119 Ortsseelsorger, 160 Katecheten, 146 Lehrer, 53 Gehülfen, 20 Lehrerinnen, 13 Gehülfinnen und 15 Industriallehrerinnen. Es gab 93 eigene, 27 gemiethete und 26 unentgeltlich dargeliehene Schulgebäude, von denen sich 98 in gutem Baustande befanden.

3. In Tirol und Vorarlberg bestanden 1805 Volksschulen, darunter eine jüdische und der Sprache nach 1002 deutsche, 793 italienische und 10 gemischte. Die Zahl der schulfähigen Werktagsschüler betrug 108,643; jene der schulbesuchenden 111,787, welches überraschende Resultat sich dadurch erklärt, daß Viele, die nicht mehr schulpflichtig sind, die Schule noch besuchen. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 72 Schuldistrictsaufsehern, 1123 Ortsseelsorgern, 1667 Katecheten, 1709 Lehrern, 739 Gehülfen und 183 Industriallehrerinnen. Das Unternehmen des katholischen Stammvereins zu Innsbruck, die Bildung eines Unterstützungsfonds für Volksschullehrer, hat mit einer erfolgreichen Theilnahme begonnen. In dem Schuljahre $18\frac{59}{61}$ wurden 7 Bildungsanstalten für Lehrerinnen eröffnet, nämlich in den Ordenshäusern der englischen Fräulein zu Roveredo, Brixen und Meran, der Töchter des Herzens Jesu zu Trient, der Ursulinerinnen zu Innsbruck und der barmherzigen Schwestern zu Zams. Die Zahl der Präparandinnen betrug 121, von denen 60 allein auf Trient kommen, weil in der dortigen Diözese fast überall abgesonderte Mädchenschulen bestehen. Der Unterricht in diesen Anstalten erstreckt sich auf Religionslehre, biblische Geschichte, die Bedeutung der kirchlichen Ceremonien, Anschauungs-, Sprach- und Denkunterricht, Lese- und Sprachunterricht mit schriftlichen Aufsätzen, Schreiben, Rechnen, weibliche Arbeiten, Naturkunde, Geographie, Geschichte mit Beziehung auf das Vaterland, Zeichnen, Gesang, allgemeine und besondere Erziehungslehre. Mit welcher Strenge bei der Prüfung verfahren wird, ergiebt sich daraus, daß von den 121 Präparandinnen nur 59 als befähigte Unterlehrerinnen Zeugnisse erhielten. Diese haben nach zurückgelegtem 20. Lebensjahre und nach einer wenigstens einjährigen Dienstleistung bei einer öffentlichen Schule die Lehrerprüfung zu bestehen.

4. Unter den 547 katholischen Volksschulen Steiermarks befinden sich 386 mit deutscher und 161 mit deutscher und slovenischer Unterrichtssprache. In 3683 eingeschulten und 1699 nicht eingeschulten Ortschaften wurden 113,674 schulfähige Kinder gezählt, von denen 89,127 die öffentlichen Schulen besuchten. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 62 Schuldistrictsaufsehern, 551 Ortsseelsorgern, 671 Katecheten, 630 Lehrern, 280 Gehülfen, 47 Industriallehrerinnen. In Steiermark sieht man recht augenscheinlich, welchen großen Einfluß die neu eingerichteten Conferenzen auf die Hebung des ganzen Lehrerstandes gehabt haben. Aus einem offenen Schreiben des Volksschulinspectors Hermann (s. österr. Schulb. II. Jahrg. Beil. zu Nr. 15) geht hervor,

daß über alle Unterrichtsgegenstände, über Schulzucht, äußere Verhältnisse u. dgl. die umfassendsten Besprechungen gepflogen wurden, und in Folge dessen Manches in den Schulen selbst anders und besser wurde. So haben in mehreren Schulen die Lautirmethode und das Taktschreiben Eingang gefunden, der Schulbesuch und die Behandlung der Kinder sind besser geworden und in manchen Districten haben sich Büchercirkel gebildet. In dem schulräthlichen Schreiben, das einen höchst günstigen Eindruck macht, sind ferner 26 Fragen zur Besprechung empfohlen, ohne jedoch damit der freien Wahl von Thematen Eintrag zu thun.

5. Kärnten. Hier bestanden im J. 1851 274 katholische Volksschulen, von denen der Unterrichtssprache nach 207 deutsch, 17 slavisch und 50 gemischt waren. In 2575 eingeschulten und 690 nicht eingeschulten Ortschaften wurden 32,240 schulfähige Kinder gezählt, von denen 21,075 die Schule besuchten. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand aus 24 Schuldistrictsaufsehern, 352 Ortsseelsorgern, 288 Katecheten, 303 Lehrern, 58 Gehülfen, 12 Industriallehrerinnen.

6. Im Herzogthum Krain bestanden im J. 1851 105 katholische Volksschulen, darunter 11 deutsche, 61 slavische und 33 gemischte. Eingeschulte Ortschaften gab es 1678, nichteingeschulte 1721. In allen Ortschaften wurden 57,629 schulfähige Kinder gezählt; von diesen besuchten 12,296 die bestehenden Schulen; es blieben sonach 45,333 (!) ohne Schulunterricht, von denen jedoch ein großer Theil von der Seelsorgegeistlichkeit in Sonntags- und Privatschulen unterrichtet wird. Die Ursache, daß mehr als der vierte Theil der schulfähigen Jugend ohne ordnungsmäßigen Unterricht bleibt, liegt in dem Mangel an Schulen, an deren Errichtung mit Eifer gearbeitet wird. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 21 Schuldistrictsaufsehern, 102 Ortsseelsorgern, 116 Katecheten, 121 Lehrern, 19 Gehülfen, 33 Industriallehrerinnen.

7. Im Küstenlande sieht es nicht viel besser aus. Dort bestanden 249 Vorschulen, darunter 95 italienische, 21 slavische, 90 deutsch-italienische, 14 deutsch-slavische und 29 italienisch-slavische. Von den 66,242 schulfähigen Kindern besuchten nur 19,789 (!) die Schule. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 41 Schuldistrictsaufsehern, 370 Ortsschulinspectoren, 202 Katecheten, 303 Lehrer und Lehrerinnen, 68 Gehülfen, 77 Industriallehrerinnen.

8. Böhmen. Im Schuljahre 1850 gab es hier 3505 katholische und 21 jüdische Volksschulen, darunter 1594 deutsche, 1764 böhmische und 164 gemischte. Alle Ortschaften sind eingeschult. Von den 568,674 schulfähigen Kindern besuchten 530,920 die Schule, so daß also 37,754 ohne Schulunterricht waren. Aufsichts- und Lehrpersonal: 110 Schuldistrictsaufseher, 1775 Ortsseelsorger, 1489 Katecheten, 3110 Lehrer, 2554 Unterlehrer, 118 Industriallehrerinnen.

9. Mähren. Unter den 1544 katholischen Volksschulen gab es 489 deutsche, 968 böhmische und 87 gemischte. Alle Ortschaften, an der Zahl 3392, sind vorschriftsmäßig eingeschult; in diesen giebt es 244,495 schulfähige Kinder, von denen 240,414 die Schule wirklich besuchen. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 82 Schuldistrictsaufsehern,

862 Ortsseelsorgern, 1111 Katecheten, 1555 Lehrern, 847 Unterlehrern, 98 Industriallehrerinnen. Im Schuljahre 1851 wurden sehr erfreuliche Fortschritte im mährischen Volksschulwesen gemacht. Zu diesen können vornehmlich gezählt werden: der vermehrte und vielseitig geregelte Schulbesuch, die vollendete Einschulung aller Ortschaften, der vielfach verbesserte und mit einem größern Erfolge ertheilte Unterricht, die gesteigerte Berücksichtigung der religiös-sittlichen Bildung der Jugend, die Mittheilung nützlicher Kenntnisse aus der Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Landwirthschaftskunde, insbesondere aus der Obstbaumzucht, die Verbreitung der Unterweisung der weiblichen Jugend in nützlichen Handarbeiten, die verbesserte Einrichtung der Wiederholungsschulen für Gewerbslehrlinge, die fortgesetzte Ausmittelung geeigneter Plätze für Obstbaumschulen, die Erbauung neuer und Ausbesserung schadhafter Schulgebäude, die Errichtung und gedeihliche Fortführung von Erziehungs- und Unterrichtsanstalten für arme und verwahrloste Kinder. Kleinkinderbewahranstalten bestanden 3, welche zahlreich besucht wurden.

10. Ungarn. Der Mangel eines Schulpflichtigkeitsgesetzes stellt sich hier immer fühlbarer heraus. Sobald die Feldarbeit beginnt, stehen die meisten Schulen leer und kaum der vierte Theil der schulfähigen Jugend erhält Unterricht. Am Schlimmsten geht es tief in Ungarn her! Dort wird diese Nachlässigkeit so recht ordentlich stillschweigend gebilligt, indem man mit Georgitag (23. April) die Schulen schließt und die Lehrzimmer entweder zu Graskammern oder zu andern Wirthschaftslocalen umgestaltet, sie aber erst im Winter über der verwilderten Schuljugend öffnet und ihrer ursprünglichen Bestimmung zurückstellt. Den Volksschulen stehen indessen wesentliche Reformen bevor. Die schon seit längerer Zeit deshalb eingeleiteten Erhebungen haben das Unterrichtsministerium zu bestimmen veranlaßt, daß die jetzigen Landschullehrer nur nach gehöriger Nachweisung ihrer Befähigung beibehalten werden können, die neu Anzustellenden hingegen dieselbe Prüfung ablegen müssen, wie sie in den übrigen Kronländern vorgeschrieben ist. Zugleich wird eine zweckmäßigere Arrondirung der Schulbezirke angeordnet. In Berücksichtigung der wirklich oft traurigen Lage der Lehrer auf dem flachen Lande und der daraus entspringenden Nachtheile für den Unterricht sollen dieselben höhere Gehalte beziehen und ihnen solche Nebenbeschäftigungen untersagt werden, welche die für den Unterricht gewidmete Zeit häufig unterbrechen und verkürzen. Die Vorrückung in höhere Gehaltsstufen wird nicht mehr nach der Dienstzeit, sondern nach der individuellen Befähigung erfolgen.

11. Siebenbürgen. Hier ist es die sächsische Nation, welche sich ganz besonders um das Schulwesen verdient macht. Nachdem sie seit einer Reihe von Jahren durch Einführung der besten Schulbücher das Innere der Schule gehoben, hat sie seit 1850 durch eine Stiftung auch die äußere Stellung der Volksschullehrer auf eine Weise bedacht, die ihr zur größten Ehre gereicht. Diese Stiftung betrifft die Verwendung des durch die Einführung der k. k. politischen und gerichtlichen Aemter disponibel werdenden Nationalvermögens zu Gunsten des öffentlichen Unter-

richts, so daß die deutschen Volksschulen hierdurch eine jährliche Unterstützung von 11,300 fl. CM. erhalten.

12. Kroatien. Der bedauernswerthe Zustand der dortigen Volksschulen ist jetzt vorüber und die Hoffnung da, daß auch Kroatien im Unterrichtssache mit den übrigen Kronländern bald gleichgestellt werden wird. Ueberall regt sich ein neuer Geist; die Lehrer fangen an, über ihre Schulstuben hinaus zu sehen, sich mit den zweckmäßigsten Lehrweisen ihrer Nachbarvölker vertraut zu machen und an ihrer eigenen Fortbildung rüstig zu arbeiten. Die Anregung dazu ging von der Regierung aus, namentlich von dem rastlos thätigen Schulrath Illiasevic, der es auch dahin gebracht hat, daß das Minimum der Besoldung eines Landschullehrers auf 300 fl. CM. jährlich festgesetzt wurde. Seinem Wirken hat man es zu verdanken, daß blos in dem verflossenen Jahre 30 bis 40 neue Volks- und 3 Realschulen in's Leben gerufen, zweckmäßige Schulbücher eingeführt und wohlthätige Anordnungen, die zweckmäßige innere und äußere Organisation der Volksschule betreffend, erlassen wurden. Der Schulrath belehrte überdies auf seinen dienstlichen Reisen das Volk über den Zweck und Nutzen der Volksschulen, ertheilte den Lehrern pädagogische Rathschläge und zeigte ihnen in Wort und That die methodische Behandlung der Lehrgegenstände und wie mit den neuen Unterrichtsbüchern vorzugehen sei, damit die Absicht der Staatsverwaltung, welche sie in's Leben rief, erreicht werde.

13. Militairgrenze. Bis jetzt standen der Verbesserung des serbischen Volksunterrichts dreifache Haupthindernisse im Wege. Erstens Mangel an zweckmäßigen Schulbüchern*); zweitens die kümmerliche Subsistenz der Schullehrer, deren sämmtliche Bezüge kaum 30 fl. CM. per Jahr betragen, drittens die nicht entsprechende Inspicirung der Schulen von Seiten des Schuldirectorats. Ein einziger Schuldirector hatte bis jetzt den ausgedehnten slavonisch-syomischen und Czaikisten-Bezirk zu überwachen und war zufrieden, wenn er im Laufe eines Jahres seinen District oberflächlich visitiren konnte. Es ist deshalb erfreulich, daß das Cultusministerium in Kurzem die nothwendigen Verordnungen erlassen wird, welche auch hier den Volksunterricht auf einen höhern Standpunkt heben sollen.

III. Bayern.

Da es als Thatsache angenommen worden ist, daß die Bewegungen der letzten Jahre an den Volksschullehrern die thätigsten Gehülfen fanden, so beklagt man es nun lebhaft, ihm bis dahin eine über sein Berufsleben hinausgehende Bildung gegeben zu haben. Die Seminarbildung soll deshalb in die Grenzen der im J. 1836 erlassenen Bestimmungen zurückgeführt, auf einfachere und solidere Grundlagen gestellt und namentlich

*) Im Verlaufe der letzten Jahre sind nicht blos für die Schulen der deutschen, sondern auch der außerdeutschen Kronländer treffliche und billige Unterrichtsmittel jeder Art ausgearbeitet worden.

das positive Christenthum in Wahrheit zur Hauptgrundlage gemacht werden. Man erwartet in Kürze eine Ministerialentschließung über diesen Gegenstand.

Den christlichen Sinn zu fördern, geschieht hier überhaupt viel. So fordert das Cultusministerium die einzelnen Kreisregierungen auf, dafür zu sorgen, daß in die Lesevereine und Bibliotheken der Lehrer nur Schriften aufgenommen werden sollen, welche von christlich und politisch conservativen Grundsätzen durchdrungen sind Darum hat auch die pfalzbayrische Regierung nicht blos Diesterweg's Schriften (auch den Wegweiser und die astronomische Geographie und die Rechenbücher u. s. w.) verboten, sondern auch u. A. Arndt's „wahres Christenthum und Paradiesgärtlein", Müller's „Erquickstunden" und Stark's „tägliches Handbuch" empfohlen.

Zwei Verordnungen der schwäbischen Regierung betreffen den Unterricht der Schuljugend in der Landwirthschaft und die Pflege der Schulgärten, sowie die Errichtung von Kleinkinderbewahranstalten auf dem Lande.

IV. Würtemberg.

Das Jahr 1852 ist für die Würtemberger Lehrer insofern ein segensreiches gewesen, als die materielle Noth derselben endlich durch einen Beschluß der Kammer abgestellt worden ist. Es ist dies um so erfreulicher, als die Regierung bereitwilligst darauf eingegangen ist, die erforderlichen Zuschüsse aus Staatsmitteln zu gewähren. Der Antrag zur Aufbesserung der Schulstellen ging bekanntlich von dem Abgeordneten Süskind aus (s. Jahresber. VI. Bd. S. 269); die Verhandlungen darüber schlossen sich an die Berathung des Berichts der Finanzkommission über das Departement des Kirchen- und Schulwesens an und wurden durch einen Vortrag des Berichterstatters Prälaten v. Hauber eingeleitet, der mit dem Wunsche schloß, daß die Verhandlung dem Lehrerstande mehr Geld als Worte bringen möge, und mit der Aeußerung, daß man einen tüchtigen Lehrer eigentlich in Gold fassen darf; weil aber die Finanzen dermalen von Californien so weit entlegen sind, werde er sich begnügen, wenn man jedem der so gering besoldeten Lehrer einen bescheidenen Theil Silberstücke zuwende. Obgleich Süskind in trefflicher Weise seinen Antrag motivirte, der nur in Betreff der zu gewährenden Summe mit der Majorität der Kommission differirte, so wurde er doch mit 70 gegen 17 Stimmen abgelehnt, dagegen der Antrag des Freiherrn von Ow, sämmtliche Stellen auf 275 fl. aufzubessern, mit 60 gegen 27 Stimmen angenommen. Der Präsident erklärte damit die Exigenz der Regierung im Betrage von 56,000 fl. zum Behufe der Ertheilung von Dienstalterszulagen bewilligt, sowie daß die Regierung gebeten werden solle, eine Summe zu exigiren, um alle Schulstellen, die noch nicht so viel haben, auf 275 fl. aufzubessern. Damit fiel zugleich ein Antrag des Prälaten v. Kapff, „die Landschulstellen auf das Minimum von 300 fl. durch Ausstattung derselben mit Gütern auf Kosten des Staates aufzubessern." Durch einen Konsistorial-Erlaß sind denn auch bereits den Lehrern unter 300 fl. Gehalt Alterszulagen von 25 fl. bei 8jähriger und weitere 25 fl. bei 16jähriger

Dienstzeit in der Art verwilligt worden, daß der Mindestbetrag von 250 fl. resp. 260 fl. der betreffenden Besoldungsstufe zu Grunde gelegt wurde.

Die ökonomische Lage manches gering besoldeten Lehrers wird auch durch einen Beschluß des Finanzministeriums, minder bedeutende Postexpeditionen hierzu fähigen Schulmeistern als Nebenamt zu übertragen, eine Verbesserung erhalten (!).

Ein bedeutender Fortschritt wird durch die beabsichtigte Errichtung von Handwerkerschulen geschehen, d. h. Schulen für Gehülfen und Lehrlinge, deren Mittelpunkt die unmittelbare Heranbildung zum praktischen Gewerbebetriebe bildet, also die Beibringung aller derjenigen Kenntnisse, welche, neben der praktischen Fertigkeit in den Handarbeiten, für gedeihlichen Betrieb eines Gewerbes, das keine wissenschaftliche oder höhere technische Befähigung erheischt, nach dem jetzigen Stande der Industrie erforderlich sind. Zu den Unterrichtsgegenständen gehören: Gewerbliches Zeichnen, gewerbliche Chemie, gewerbliche Mechanik, Volkswirthschaftslehre, gewerbliche Betriebslehre, gemeinfaßliche Buchführung, kaufmännisches und gewerbliches Rechnen, gewerbliche und Handelscorrespondenz und Geschäftsaufsätze. Die Handwerkerschulen werden der Centralstelle für Gewerbe und Handel und somit dem Ministerium des Innern unterstellt werden, jedoch unter gehöriger Communicirung mit der betreffenden kirchlichen und Studienbehörde hinsichtlich der in das Bereich der letzteren fallenden Lehrgegenstände.

V. Baden.

Das Regierungsblatt Nr. 60 (Jahrg. 51) enthält eine Verordnung, die Abänderung der Verordnung über das Schulwesen vom 15. Mai 1834 betreffend. Künftighin sollen jährlich 2 Schulprüfungen abgehalten werden, wenigstens alle 2 Jahre eine gründliche Untersuchung durch den Bezirksschulvisitator und in der Regel alle 4 Jahre durch ein Mitglied der Oberschulbehörde stattfinden u. s. w. Die „Anstellung der Schullehrer betreffend" wird verordnet: Die Vorbereitung derselben geschieht in der Regel in den Seminarien, doch können auch einzelne hierfür befähigte Geistliche und Schullehrer ermächtigt werden, für die jedoch die gleichen Bestimmungen über die Vorbereitung wie in den Seminarien maßgebend sind und die unter derselben Beaufsichtigung stehen; Aufnahme der Kandidaten durch die Oberschulbehörde nach bestandener Prüfung; zur Anstellung als Hauptlehrer ist wenigstens dreijährige Ertheilung des Unterrichts als Hülfs- oder Privatlehrer und dann eine vorzugsweise die praktische Ausbildung in's Auge fassende Prüfung an einem Schullehrerseminarium erforderlich; dabei sind nach einer noch zu erlassenden Prüfungsordnung die Anordnungen höher oder niedriger zu stellen, je nachdem der Kandidat auf Stadt- oder Landschulen Anspruch macht. — Der Hülfslehrer wie der Unterlehrer untersteht rücksichtlich seiner Dienstführung und seines Wandels dem Hauptlehrer desselben Ortes.

Einiges Aufsehen erregten zwei Ministerial-Verordnungen vom vorigen Jahre. In Gemäßheit der ersteren haben alle katholischen Unterlehrer

ohne Rücksicht auf das Alter und die bisherigen Dienstleistungen ein Examen abzulegen. Die zweite verbietet den Lehrern die Uebernahme der Leitung von Gesangvereinen, sowie die Theilnahme an denselben.

VI. Großherzogthum Hessen.

Bei Gelegenheit der Berathung des die Schullehrerseminarien betreffenden Theils des Budgets in der I. Kammer (29. Juni 1852) wurde hauptsächlich über die Zweckmäßigkeit dieser Anstalten gesprochen. Prälat Dr. Zimmermann verlangt neben der treuesten Pflege des frommen Glaubens auf den Seminarien die größte Strenge bei der Aufnahme und erwähnt dabei u. A. auch des Luxus, den nicht wenige Seminaristen in Friedberg (!) trieben. Die meisten Redner stimmen ihm darin bei, daß man bisher zu viel Werth auf das Lernen und Wissen, zu wenig auf die religiöse Bildung gelegt habe. Schließlich wurden für die Seminarien zu Friedberg und Bensheim 12,430 Fl. bewilligt.

Die Berathung der I. Kammer über die Besoldungen der Volksschullehrer, welche in derselben Sitzung stattfand, gab zu sehr interessanten Debatten Veranlassung. In der Sitzung der II. Kammer vom 13. Febr. 1852 war von derselben eine Erhöhung des Minimal-Gehalts bis auf 300 Fl., wodurch ein Zuschuß von 83,112 Fl. erforderlich sein würde, beschlossen worden; dagegen wurden in der Berathung über das Budget und die Regierungsproposition in der Sitzung vom 11. Juni folgende Beschlüsse gefaßt: 1) der Budgetsatz mit 28,463 Fl. genehmigt; 2) die von der Staatsregierung proponirte Aufbesserung und zwar in runder Summe mit 13,000 Fl. bewilligt; 3) nach dem Antrag des Ausschusses II. Kammer zu weiterer Aufbesserung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. annoch die Summe von 12,324 Fl. zur Disposition der Regierung gestellt, und 4) die Erklärung niedergelegt, daß die auf die Gesammtsumme von 25,324 Fl. erfolgte Bewilligung nur unter dem Vorbehalte beschlossen worden sei, daß die Aufbesserung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. für sämmtliche Volksschullehrer ohne alle und jede Ausnahme eintreten müsse.

Die drei ersten Anträge, von denen der dritte von dem Finanzausschuß der I. Kammer abgelehnt worden war, kamen zuerst zur Berathung. Nachdem Kanzler Dr. Birnbaum sich ganz mit dem Ausschusse einverstanden erklärt, und eine bessere Vorbildung der Seminare verlangt hatte, sprach sich v. Grolmann mit Eifer für den Beschluß der II. Kammer aus, das Minimum der Schullehrerbesoldung auf 225 Fl. zu setzen; es sei dieß keine besondere Liberalität, welche Dünkel und Hoffahrt erzeugen könne, sondern kaum die äußerste Grenze des Minimums, nur etwa 36 Kr. des Tags. Vicepräsident Hesse bemerkt, daß in keinem deutschen Lande verhältnißmäßig so viel für die Lehrer geschehen sei, als in Hessen, und macht auf das Princip aufmerksam, daß die Gemeinden es seien, welche die Lehrer zu besolden hätten, und daß der Staat nur dringenden Falls eine Subvention zu geben habe. Prälat Dr. Zimmermann stimmt für das Minimum von 225 Fl. Aber ginge

auch die Kammer darauf ein, was er von ganzem Herzen wünsche, so werde man doch auch so den Anforderungen der Lehrer nicht genügen, wenn man nicht, wie der Herr Kanzler so richtig gesagt habe, den Lehrern eine andere Bildung gebe. Die Masse von Kenntnissen, die man ihnen mittheile und die sie zum großen Theile nie anwenden könnten, ließen sie sich und ihre Stellung überschätzen und ihre geringe Besoldung mit Verachtung ansehen. Daher sei es kein Wunder gewesen, daß im Jahre 1848 so viele Glieder des sonst so achtungswerthen Lehrerstandes in den Reihen der Demokraten gestanden und sich einer alles Maß übersteigenden Aufregung hingegeben, ihre Forderungen auf das Aeußerste gesteigert hätten. So lange freilich noch so verführerische Stimmen erschallen dürften, wie die Diesterweg's, eines sonst so ausgezeichneten Pädagogen, der erst neulich in Gotha ihnen wieder Emancipation von der Kirche predigte, werde Alles wenig helfen! — Thudichum ist für das Minimum von 225 Fl. und giebt als Mittel für die Besserung der Lehrer eine gründliche, angemessene, nicht akademische Bildung und eine gesicherte Stellung an. Noch heute, sage man, betrachte die Demokratie die Lehrer als ihr Heer. So möge man sie denn nicht noch mehr in das demokratische Lager treiben, sondern durch gerechte und billige Behandlung sie demselben vollends entziehen. Der Herr Kriegsminister sorge nicht bloß für sittliche und religiöse Grundsätze im Heere, sondern er sorge auch für dessen materielles Wohl, und es werde sich dafür in den Stunden der Gefahr bewähren. Seien in den Lehrern aber nicht dieselben Menschen? — Kritzler hält es in mehrfacher Beziehung für zweckmäßig, daß die Dorfschule womöglich mit etwas Land dotirt werde. Auch sei es nicht unangemessen, dem Lehrer da, wo sich passende Gelegenheit darböte, noch ein Nebenämtchen, das ihn von seinem Berufe nicht abhalte, zu übertragen. — Frhr. v. Schäffer-Bernstein bemerkt, wie sehr er den Stand der Lehrer achte und ihm eine angemessene Stellung wünsche, denn wenn wir gute tüchtige Soldaten erhielten, so verdankten wir es den Lehrern, ebenso aber auch die schlechten den noch mangelhaften Schulen. Gewiß werde man keine bessern Soldaten haben, als wenn man darauf sähe, daß sie auch gesittete und religiöse Menschen seien. Zu dem Ende übe man aber im Militär strenge Disciplin. Die Untüchtigen würden ohne alle Rücksicht entfernt; dieß Mittel sei auch der Regierung bezüglich der Lehrer zu empfehlen. Untaugliche Elemente möge man ohne Rücksicht entfernen und tüchtigen Ersatz leisten, wo die Pflichten verletzt worden, namentlich auch gegen den Staat. Im Militär könne man solchen Ersatz finden; denn hier sei die Zeit des Stocks vorüber und die Zeit der Bildung eingetreten. — Am Schluß der Debatte wurden die beiden ersten Anträge angenommen, der dritte zwar abgelehnt, aber der eventuelle Antrag Thudichums, der Staatsregierung die Summe von 12,324 Fl. der Regierung zur Disposition zu stellen zu dem Behufe, die ältern Volksschullehrer, die ein Diensteinkommen unter 300 Fl. und über 200 Fl. beziehen, nach ihrem Ermessen zu verbessern, angenommen. — Der 4. Antrag, betreffend die Bedingung, unter welcher allein

die Kammer die Aufbesserungen der Lehrergehalte bewilligen wollte, wurde einstimmig verworfen.

VII. Kurhessen.

Nach einem Ministerialbeschluß vom 2. Febr. 1852 sind die Schullehrer-Prüfungscommissionen zu Homberg und Schlüchtern angewiesen worden, bei den Prüfungen der Schulamtscandidaten das überwiegende Gewicht auf die Hauptlehrgegenstände der Volksschule, die christliche Religionskenntniß, das Lesen und Schreiben (letzteres mit Einschluß eines angemessenen Ausdrucks eigener Gedanken), das Rechnen und den Gesang zu legen. Ein anderer Erlaß bezieht sich auf die Wiederherstellung von Schullehrer-Vereinen, welche die Hebung des Volksschulwesens mittels eigener Fortbildung, sowie durch Erweckung und Belebung des Berufseifers zum alleinigen Zweck haben sollen.

Ferner ist den geistlichen Oberbehörden des Landes aufgegeben worden, die Anordnung zu treffen, daß die früher bestandene kirchliche Institution der Schullehrer in ihr Lehramt (sog. Introduction der Lehrer durch den betreffenden Pfarrer bei ihrem Antritt in feierlicher kirchlicher Versammlung) überall, hinsichtlich der Schullehrer in den Städten sowohl, wie auf dem Lande, auch der neu angestellten Lehrer in gleicher Weise, wie der von einer Stelle zur andern Versetzten wieder hergestellt werde, und darauf zu sehen, daß den Gemeinden, wie den Lehrern das Amt der letztern als ein eigens christliches Amt bei dieser Gelegenheit ernstlich vor Augen gestellt und diese kirchliche Einführung der Lehrer vor dem Antritt des Lehramts des betreffenden Lehrers vollzogen werde. — Wie sehr man das Christenthum der Schule überwacht, geht auch daraus hervor, daß in das Tagebuch der Casseler Realschule, an welcher jetzt Dr. Clemen Rector ist, täglich protokollarisch eingezeichnet werden muß, welche Lehrer in den Klassen die Betstunden abgehalten haben.

VIII. Nassau.

Das Schullehrerseminar zu Idstein, das einzige paritätische in Deutschland, ist nach den beiden Hauptconfessionen getrennt, und das evangelische nach Usingen verlegt worden. Die Einrichtung, sowie die Leistungen des Letztern sollen vorzüglich sein.

IX. Waldeck.

Obgleich die noch obschwebenden Differenzen zwischen den Ständen und der Staatsregierung für letztere kein Hinderniß sein können, das neue Schulgesetz zu publiciren, so ist dieß dennoch noch nicht geschehen. Würden die ständischen Beschlüsse (s. Jahresber. VI. Bd. S. 274) genehmigt, so müßten für die Besoldungen der Lehrer Seitens der Gemeinden ein jährlicher Zuschuß von 1930 Thlrn., Seitens des Staats aber von 7535 Thlrn. geleistet werden, während der Staat bis jetzt nur 4100 Thlr. gewährt hat.

X. Königreich Sachsen.

Wie in fast allen übrigen deutschen Staaten, so auch hier, hat das Cultusministerium den Entschluß gefaßt, die Erziehung der künftigen Volksschullehrer auf andere Grundsätze als seither zu basiren. Die Zeit für den theoretischen Bildungsgang soll abgekürzt, dagegen ein längerer praktischer Bildungsgang eingeführt werden, und nur ein einziges Seminar würde ausschließlich zur höhern Ausbildung der Seminaristen zu bestimmen sein.

Mittelst Ministerialverbots vom 16. Febr. 1852 ist die Ausübung der Jagd Geistlichen, Candidaten und Schullehrern in keinem Falle zu gestatten, denselben vielmehr alle und jede Theilnahme an diesem Vergnügen unbedingt zu untersagen.

XI. Sachsen-Weimar.

Einem Aufsatze über das Schulwesen im Großherzogthum Weimar (Allgem. deutsche Lehrerztg. Nr. 31) entnehmen wir folgende statistische Notizen: Das Land zählt nach den neuesten Berichten 522 Schulen, 500 evangelische, 16 katholische und 6 jüdische. In diesen Schulen wirken 619 Lehrer, nämlich 591 evangelische, 20 katholische und 8 jüdische. In 684 Ortschaften wurden im Laufe des Jahres 1851 41,348 Kinder, 39,591 in evangelischen, 1487 in katholischen und 270 in jüdischen Schulen unterrichtet. Die beiden Lehrerseminare befinden sich zu Weimar und Eisenach. Von 559 Lehrerstellen giebt es 95 mit über 200 Thlrn., 126 mit über 150 Thlrn. und 338, bei denen das Einkommen 108 bis 150 Thlr. beträgt. Zudem hat der Landtag zur bessern Dotirung der geringeren Stellen auf 2 Jahre noch 18000 Thlr. verwilligt.

Das Ministerium hat über alle Zweige des Volksschulwesens umfassende Instructionen und Vorschriften ausarbeiten lassen, die demnächst zur Veröffentlichung gelangen dürften. Besonderes Gewicht ist in diesen Instructionen auf den religiös-sittlichen Geist im Lehrerstande und die erziehende Lehrerthätigkeit gelegt worden. Auch ist der Diensteid der Volksschullehrer streng kirchlich gefaßt, indem dieselben sich darin verpflichten, bei der reinen Lehre und dem christlichen Bekenntniß, wie dieselben in den Büchern der heiligen Apostel und Propheten gegründet und in der heil. Schrift enthalten, auch in der ersten ungeänderten Augsburger Confession und in dem christlichen Concordienbuche begriffen sind, beständig und ohne Falsch zu verharren.

XII. Sachsen-Meiningen.

Hier bestehen 21 Stadt- und 260 Landschulen mit 365 evangelischen, 9 jüdischen und 1 katholischen Lehrer und 27,194 Schülern. Das Landesseminar mit der Taubstummenanstalt befindet sich zu Hildburghausen und zählt 10 Lehrer und 58 Schüler. Die Besoldung der an öffentlichen niedern Schulen angestellten Lehrer betrug für das Jahr

1847 durchschnittlich 247½ Gld.; die meisten Stellen erreichten jedoch nicht 250 Gld. und nur sehr wenige trugen über 300 Gld. Die Landstände beantragten 4000 Gld. zur Aufbesserung der Lehrergehalte; die Regierung versagte jedoch die Zustimmung. (S. Allg. D. Lehrerztg. Nr. 21.)

XIII. Sachsen-Altenburg.

Das Lehrerseminar zu Altenburg wird jetzt von 24 Zöglingen besucht, die 3 bis 4 Jahre in der Anstalt bleiben, da sie meist nach der Reihenfolge ihres Eintritts sofort als Lehrer angestellt werden, sobald Lehrerstellen zu besetzen sind und sie die Maturitätsprüfung bestanden haben. — Ueber die Lehrerbesoldung ist man noch nicht recht im Klaren. Bis vor 2 Jahren war das Minimaleinkommen einer Lehrerstelle auf 120 Thlr. festgestellt, welche Summe in einer Zulage baaren Geldes aus der Herzogl. allgemeinen Schulkasse, dem Schulgelde, den Trauungs-, Tauf-, Leichen- und Censurgebühren, Getreide- und Holzdeputat, in der Nutznießung von Ländereien und andern Einnahmen, als: Neujahrssingen, Gevatterbriefstragen, Laute- und Uhrstellerlohn, Umgänge ꝛc. gewährt wurde, während das Maximaleinkommen 300—400 Thlr. betragen konnte. Laut der landschaftlichen Mittheilungen wurde vor ungefähr 2 Jahren von der Landschaft beschlossen, das Minimum auf 150 Thlr. zu erhöhen, und zu diesem Zwecke wurden jährlich 1000 Thlr. verwilligt. Nach der Ermittelung und Erklärung des Herzogl. Consistoriums waren zu dieser Erhöhung nur 450 Thlr. nöthig, und diese Summe ist auch im Verhältniß an die niedrigst besoldeten Lehrerstellen vertheilt worden.

XIV. Schwarzburg-Sondershausen.

Das neue Volksschulgesetz vom 6. Mai 1852 bekundet einen bedeutenden Fortschritt. Die Grundzüge desselben sind folgende: Der Fürst ernennt die Lehrer nach Anhörung der Wünsche des Ortsschulvorstandes. Alle Patronatrechte sind aufgehoben. Der Religionsunterricht verbleibt den Lehrern. Jede Volksschule steht unter der unmittelbaren Leitung und Aufsicht eines Ortsschulvorstandes, zu welchem der Ortsgeistliche (in der Regel als Vorsitzender), der Bürgermeister, von jeder Schule ein Lehrer und so viel nichtständige Mitglieder gehören, als die Gesammtzahl der Mitglieder des geistlichen und Lehrerstandes beträgt. Das vorsitzende Mitglied ist zugleich Localschulaufseher. Die den Ortsschulvorständen des Bezirks zunächst vorgesetzte Behörde ist die Bezirksschulcommission. Das Ministerium ist die oberste Schulbehörde. — Die Zahl der von einem einzelnen Lehrer zu unterrichtenden Kinder soll in ungetheilter Schule nicht über 100, in getheilter Schule nicht über 60 in der Oberklasse und 80 in der Unterklasse betragen. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung ꝛc. der öffentlichen Volksschulen werden von den politischen Gemeinden und nur im Falle des nachgewiesenen Unvermögens vom Staate aufgebracht. — Die erste Anstellung des Volksschullehrers ist eine provisorische, sie darf jedoch nicht länger als 3 Jahre dauern. Jeder pro-

risorisch angestellte Lehrer hat einen Gehalt von 100 Thlrn., in den Städten Sondersbausen, Arnstadt, Greußen von 150 Thlrn. zu beanspruchen. Definitiv anzustellende Lehrer müssen das 24. Lebensjahr zurückgelegt haben. Die Gehalte derselben zerfallen in 3 Klassen. Der Gehalt der untersten beträgt mindestens 150 Thlr., die Höhe der beiden andern hat die Staatsregierung nach vollendeter Prüfung der Besoldungsanschläge zu bestimmen. Die Beförderung in höhere Gehaltsklassen ist bedingt durch ausgezeichnete Leistungen im Schulfache während einer Reihe von wenigstens 10 Jahren, sowie durch sittliche Führung des Lehrers, und erfolgt nach dem Ermessen der Staatsregierung durch Versetzung oder durch Besoldungszulagen aus Staatsmitteln. — Der Volksschullehrer ist verbunden, wöchentlich 33 Stunden Unterricht zu ertheilen. — Die Errichtung von Kindergärten und Fortbildungsschulen bleibt der freien Entscheidung der Gemeinden überlassen. (Das ganze Gesetz findet man in Nr. 85 u. 86 der Allgem. Schulztg. 1852.)

Für Schulzwecke sind in dem Budget 12,728, für sämmtliche Justizämter 11,790 Thlr. ausgeworfen.

XV. Braunschweig.

In der Abgeordneten-Versammlung, Ende März 1852, sind 2 die Lehrerverhältnisse betreffende Anträge gestellt und einer Commission zur Begutachtung überwiesen. Der Antrag des Generalsuperintendenten Stöter ging dahin, die Kammer wolle gegen die Regierung den Wunsch aussprechen, daß bei dem Wiederzusammentreten der Abgeordneten der Versammlung eine Revision des Schulgesetzes von 1840 vorgelegt würde. Der Antragsteller hob namentlich hervor, wie ungerecht die Bestimmung des fraglichen Gesetzes sei, daß für jedes schulpflichtige Kind ein Thaler bezahlt werde, wonach der reichste Grundbesitzer nicht mehr für die Bildung seines Kindes aufwende, als der ärmste Tagelöhner. Der Durchschnittsertrag der Schulstellen im Lande betrage kaum 150 Thlr. In den wohlhabenderen Dörfern sei der Lehrer oft der einzige mit schweren Nahrungssorgen Bedrückte; auch habe es die Erfahrung nur zu oft bewiesen, daß schwerer Druck zu den größten Extravaganzen führe. — Der Abg. v. Wazum beantragte, das Ministerium zu bitten, die durch das Gesetz vom vor. Jahre beabsichtigte Erhöhung der Normalstellen auf 150 Thlr., soweit sie nicht durch das bisherige Schulgeld bewirkt werden könne, durch den Kloster- und Studienfonds zu beschaffen.

XVI. Hannover.

Daß die Staatsregierung es mit der Hebung des Volksschulwesens ernstlich meint, davon geben mancherlei neue Beschlüsse und Einrichtungen Zeugniß. Vor Allem hat man die bessere Vorbildung der Volksschullehrer im Auge. Aus einer Denkschrift der Regierung an die Stände ersehen wir, daß Seminare künftighin bestehen sollen: 1) für die der evangelischen Kirche Angehörigen in Hannover, Lüneburg, Alfeld, Osna-

brück, Stade und Aurich, und außerdem eine Vorbildungsschule zu Neuenhaus für die Grafschaft Bentheim; 2) für die der katholischen Kirche Angehörigen zu Osnabrück und Hildesheim. Das Seminar in Hannover soll in 2 Anstalten zerfallen, in ein Hauptseminar, was, wie bisher, in einem 3jährigen Cursus die Lehrer für die städtischen und die diesen in ihren Anforderungen an die Lehrerbildung gleichzustellenden Schulstellen für die Landdrosteien Hannover und Lüneburg gebildet werden, und in ein Bezirksseminar für den Landdrosteibezirk Hannover, wo die Lehrer für die übrigen (ländlichen) Schulen ihre Bildung finden. Der Cursus ist hier einjährig. Das Seminar zu Lüneburg ist Bezirksseminar für diese Landdrostei mit einjährigem Cursus. Das Alfelder Seminar soll für den ganzen Landdrosteibezirk Hildesheim ausgedehnt werden und die Zöglinge theils in einem ein-, theils in einem zwei-, theils in einem dreijährigen Cursus bilden. Das Seminar zu Stade hat einen ein- und einen dreijährigen Cursus und das zu Osnabrück einen dreijährigen. Das Auricher Seminar hat einen zweijährigen Cursus und sollen durch seine Zöglinge nur die Hauptschulstellen besetzt werden, die übrigen Lehrer aber bei den einzelnen Lehrern ihre Ausbildung erhalten. Die Schulmeisterstelle zu Neuenhaus ist bestimmt, zu seminarischer Ausbildung vorzubereiten und für die geringeren Stellen diese zu ersetzen. Die eine weitere Durchbildung wünschen, werden solche auf einem benachbarten Seminar und namentlich in dem für Reformirte mit bestimmtem ostfriesischen zu suchen haben. Die innere Gestaltung der katholischen Seminare ist noch nicht gegeben und beziehen sich beide je auf eine der beiden Diöcesen. — Auf die Forderung der Lehrer ist auch in soweit eingegangen, daß man praktische Lehrer mit bei den Seminarien angestellt hat und nicht wie früher die Bildung der Lehrer allein den Theologen überläßt.

Eine zweckmäßige Einrichtung sind die Monatsbücher, welche von jedem Lehrer geführt werden müssen und in 7 Columnen dasjenige enthalten müssen, was im Laufe des Monats dem Lectionsplane gemäß getrieben worden ist; 2 weitere Columnen bleiben zu Bemerkungen für den Lehrer und den Inspicirenden offen.

Was die äußere Stellung der Lehrer anbelangt, so bleibt allerdings hier noch Viel zu wünschen übrig; denn wenn auch jetzt fast alle Stellen 80 Thlr. einbringen und die Stände für die Volksschule auf das Jahr 18$\frac{4}{5}$ 33,470 Thlr., sowie für Verbesserungen, Errichtung und Neugestaltung von neuen Bildungsanstalten für Volksschullehrer 30,360 Thlr. bewilligt haben; so kann man doch mit Recht sagen, daß hier der Lehrerstand noch in Wahrheit hungern muß, denn der geringste Tagelöhner verdient mehr als 80 Thlr. Ein Antrag des Abg. Dr. Detering in der II. Kammer, den niedrigsten Gehalt der Volksschullehrer auf 100 Thlr. zu bringen, erlangte, trotz der wärmsten Vertheidigung, keine Majorität.

Die Zahl der Schulen beträgt jetzt in Hannover 3600 mit 3809 Lehrern und 63 Lehrerinnen. Darunter sind 399 katholische mit 411 Lehrern und 31 Lehrerinnen.

XVII. Oldenburg.

Die Verfassungsänderungen, welche im v. J. zur Berathung gekommen sind, betreffen auch namentlich die Paragraphen über das Unterrichts- und Erziehungswesen. Art. 83: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei" wurde einfach gestrichen. An die Stelle der Art. 84 u. 85, welche eine Umgestaltung des gesammten Unterrichtswesens auf den Grund der bekannten Frankfurter Beschlüsse verheißen, trat folgende Bestimmung: „Die nothwendige Verbindung zwischen Kirche und Schule wird, unter Berücksichtigung der confessionellen Verhältnisse, durch das Gesetz geregelt. In die obern und untern Schulbehörden sollen auch Geistliche und Schulmänner berufen werden." Ebenso stehen die Artikel über die Unterrichtsfreiheit und die Freiheit der Vorbildung für den Beruf. Dagegen sollen auch ferner keine besondern Armenschulen bestehen. Der Art. 93 ward dahin abgeändert, daß die Frage, ob in den Volksschulen confessioneller Religionsunterricht gelehrt werden müsse, nicht von dem Ermessen der Gemeinde abhängig sein, sondern grundgesetzlich ausgesprochen werden solle, daß die religiöse, d. i. die religiös-confessionelle Bildung die Grundlage und hauptsächlicher Bestandtheil jedes Volksunterrichtes sein müsse. „Das Endresultat", heißt es im März-April-Heft des Schlesw.-Holst. Schulbl.'s, „möchte so ziemlich das sein, daß die Volksschule durch die Ereignisse des Jahres 1848, wovon sie ein so großes Heil hoffte, mehr als irgend eine andere gesellschaftliche Einrichtung von dem Regen unter die Traufe gekommen ist.

Das Minimum des Gehalts beträgt in Oldenburg auf der Geest 100 Thlr. Gold, auf der Marsch 125 Thlr. Gold.

XVIII. Mecklenburg.

Wenn man von dem Bildungsstande der Rekruten auf denjenigen der ganzen Altersklasse der Bevölkerung, aus welcher jene genommen sind, schließen darf, so ist das Ergebniß ein sehr betrübendes. Unter den 801 Rekruten der letzten Aushebung befanden sich 27, welche eine höhere Ausbildung erhalten hatten. Von den übrigen 774 Mann konnten 146 gar nicht rechnen und schreiben, und entweder nur buchstabiren oder nur ganz nothdürftig langsam lesen; 24 Rekruten konnten weder schreiben, noch rechnen, noch auch nur buchstabiren. Von diesen 24 Mann waren 13 aus den ritterschaftlichen Gütern, 5 aus Städten, 4 aus dem Domanium, 2 aus den Klostergütern. Von den oben genannten 146 Mann waren 77 aus den ritterschaftlichen Gütern, 17 aus Städten, 55 aus dem Domanium, 4 aus den Klostergütern. Wie wir nun vernehmen, hat der Oberkirchenrath, in Erwägung, daß die Schuld nicht an den Schulen, sondern an dem Schulbesuch liegen müsse, Veranlassung genommen, auf's Neue den Predigern die gewissenhafte Befolgung der Vorschriften zur Pflicht zu machen, wonach Kinder, welche nicht regelmäßig die Schule besucht haben und nicht fertig lesen können, von der Confirmation abgewiesen werden sollen.

XIX. Bremen.

Am vorjährigen Bremer Kirchentage wurde folgender Antrag gestellt: „Der Ausschuß möge für die künftigen Kirchentage einen fünften Tag für die Verhandlungen über Schulangelegenheiten ansetzen und zu diesem Zweck noch einmal die Wahl des Datums in Erwägung ziehen, damit sich vielleicht eine den Schullehrern günstigere Zeit ermitteln lasse.“ Der Vorsitzende versprach, daß der Centralausschuß diesen Antrag, dem er seinerseits durchaus geneigt sei, in Erwägung ziehen und, wenn irgend möglich, zur Ausführung bringen werde.

XX. Hamburg.

Während man in andern deutschen Ländern die Lehrerbildung herabzuschrauben bemüht ist, macht man jetzt in Hamburg bedeutende Anstrengungen, sie möglichst zu steigern. Vielleicht geschähe das nicht, wenn die Staatsregierung die Lehrerbildung leitete; aber bekanntlich ist Seitens des Staates für diesen Zweck in Hamburg nie etwas geschehen. Die bisherige Unterrichtsanstalt für angehende Lehrer wurde auf Veranlassung des Herrn Sasse, ersten Lehrers an der Paßmann'schen Schule, von der „Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens“ und dem „schulwissenschaftlichen Bildungsverein“ errichtet, unterhalten und geleitet. Nach dem Jahre 1848 entstand in den Räumen des akademischen Gymnasiums ebenfalls eine Lehrerbildungsanstalt, aber auf höherer wissenschaftlicher Grundlage, die nun auf den Wunsch der dabei Betheiligten mit der Erstern vereinigt worden ist und einen vierjährigen Cursus hat. Sie besteht aus 2 Abtheilungen: die untere soll zunächst der mangelhaften Vorbereitung der jungen Lehrer abhelfen und sodann besonders die Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft lehren; die obere hat den besondern Zweck, die jungen Lehrer in ihrer wissenschaftlichen Ausbildung weiter zu fördern. Die Leitung der untern Abtheilung besorgt der „schulwissenschaftliche Bildungsverein“ durch eine Commission, welche auch die Lehrer wählt; die obere Abtheilung steht unter Leitung des für dieselbe gebildeten Lehrercollegiums. Jene Commission und eine Anzahl von Mitgliedern dieses Collegiums bilden eine gemeinschaftliche Commission in Angelegenheiten der ganzen Anstalt. Der Unterricht ist unentgeldlich. Für Nebenkosten bezahlt jeder Theilnehmer halbjährlich 1 Mk. 4 ßl. Crt. Der Lectionsplan des Wintersemesters 18$\frac{5}{6}$ zeigt folgende Lehrobjecte: 1) Oberabtheilung: Bibelkunde, Erdbeschreibung (Erdoberfläche), Mathematik, deutsche, französische und englische Sprache, Geschichte der Pädagogik, mittlere Geschichte, Zoologie, Physik. 2) Unterabtheilung: Religionslehre, verbunden mit praktischen Uebungen, deutsche und englische Sprache, Rechnen, Methodik, Geschichte.

Neben dieser Anstalt hat nun auch der schulwissenschaftliche Bildungsverein auf den Antrag des Herrn F. H. Voß eine Unterrichtsanstalt für Lehrerinnen gegründet, die bereits 28 Theilnehmerinnen zählt und in welcher vorläufig in folgenden Gegenständen unterrichtet wird:

Erziehungs- und Unterrichtslehre, Cursus für Lehrerinnen an Warteschulen und Kindergärten, Seelenlehre, Gesundheitslehre, deutsche und französische Sprache, mathematische Geographie. Nächstdem sollen Physik, politische Geographie und Geschichte gelehrt werden. Die Unterrichtszeit ist Mittwochs und Sonnabends von 4 bis 8 Uhr. Neben der vom Verein ernannten verwaltenden Commission führt ein Damen-Comité die nähere Aufsicht über die Anstalt, deren Bestand nach dem bisherigen Erfolge der Subscription auf eine längere Zeit gesichert scheint.

XXI. Lübeck.

Aus einem Artikel über Lübeck's Schulwesen in Nr. 54 des Hamb. Schulbl. erfahren wir, daß dem Schulwesen dieser alten Hansestadt eine wesentliche Umgestaltung bevorstehen soll, die man ihm wohl gönnen kann, da es noch sehr im Argen liegt. Wir erwähnen nur u. A., daß die 4500 schulfähigen Kinder im J. 1845 von 469 Lehrern, darunter 116 in selbstständiger Stellung, unterrichtet wurden, und daß das Schulcollegium, aus 17 Personen bestehend (4 Rathsherren, 7 Geistlichen, 5 Bürgern und dem Director des Gymnasiums), keinen Vertreter der Schulen überhaupt zählte. „Ob man in Lübeck," sagt jener Artikel zum Schlusse, „wie es anderswo wohl geschieht, die Vernachlässigung des Schulwesens in seiner Gesammtheit gut zu machen meint durch die Errichtung und Pflege des Rettungshauses (nach dem Muster des Rauhen Hauses in Hamburg), wissen wir nicht. Wir sehen nur aus dem Lübecker Staatskalender, in dem es seinen Platz bereits gefunden hat, daß es sich der Fürsorge der angesehensten Männer Lübecks erfreut. Lieber hätten wir erfahren, daß dieselben ernstlich dem ganzen Schulwesen aufzuhelfen bemüht sind. Wir wollen Keinem zu nahe treten; aber wir haben die Erfahrung gemacht, daß bei Manchen die Schwärmerei für die „Rauhen Häuser" nur ein Beruhigungsmittel ist für vieljährige Unterlassungssünden, welche man vor seinem eigenen Gewissen nicht verleugnen kann. Man läßt Tausende von Kindern verwahrlosen und *rettet* dann einzelne mit einem Aufwande von Mitteln, die wir Verschwendung nennen müssen, so lange man daneben die Ursachen der Verwahrlosung fortbestehen läßt."

XXII. Schleswig-Holstein.

Für die entlassenen Schleswig'schen Lehrer sind beim Kieler Lehrercomité bis zum 13. März 1852 im Ganzen eingegangen 10,689 Mark 5½ ßl. und von demselben bis dahin verausgabt 8,535 Mark. Ein Sechstel der ganzen Summe ist von holsteinischen Lehrern aufgebracht.

In Betreff der Einführung der dänischen Sprache als Schulsprache in Schleswig ist seither Nichts geändert, und es scheint also, daß die Leute sich in das Unvermeidliche der Dinge nachgerade fügen müssen. Die Elementarklassen sind dänisch. An den meisten der größeren Elementarklassen arbeiten dänische Seminaristen. Die bisherigen Schulbücher sind mit dänischen vertauscht, so daß z. B. statt der Eckernförder Tabellen

jetzt eine dänische Fibel vom Kriegsrath Wille gebraucht wird, die ebensowenig taugen soll, als die dänischen Schreib- und Rechentabellen. Für die Oberklassen ist ein dänisches Lesebuch geschickt worden, welches ganz und gar dem reaktionischen Princip dient. — Mit Rücksicht auf den Umfang des dänischen Unterrichts herrscht in den verschiedenen Schulen eine große Verschiedenheit. In vielen Oberklassen ist der Unterricht deutsch bis auf 4 Stunden, in welchen dänisch gelesen wird. Mehr kann nämlich nach dem Regierungsreskript nicht verlangt werden. Einige Lehrer ertheilen auch den Unterricht in einzelnen Lehrobjecten in dänischer Sprache; noch andere haben ihre ganze Schule auf Ein Mal dänisch gemacht. Es giebt nämlich schon fest angestellte Lehrer, die gar nicht auf Deutsch unterrichten können.

Von den verschiedenen Journalartikeln cultur-politischen und verwandten Inhalts führen wir folgende an:

1. Urtheile eines Niederländers über einige der brennendsten gegenwärtigen Schulfragen. I. Christenthum, Confession und Schule. II. Schule und Staat, oder von der Freiheit des Unterrichtes. Mitgetheilt v. Miquél (Pädag. Monatsschrift VI. Bd. 5. u. 9. Heft). Die Urtheile sind folgendem Buche entnommen: „Geschichtliche Uebersicht der Entwickelung des niederen Unterrichtswesens in Niederland, herausgegeben durch die Gesellschaft „Tot nut van't Algemeen" (zum allgemeinen Nutzen), das den Elementarlehrer Görlitz in Rotterdam zum Verfasser hat und in Folge einer, von jener Gesellschaft bereits im J. 1840 ausgeschriebenen Preisfrage entstand. In diesem Buche läßt sich der Verf. auch über die Stellung der Kirche zur Schule aus, indem er die beiden herrschenden Hauptansichten vorausschickt. Beide kommen darin überein, daß sie für den Volksunterricht eine religiöse Grundlage für unentbehrlich erachten; die eine fordert christliche Erziehung nach den Lehrsätzen der einzelnen Kirchengesellschaften in getrennten oder Sectenschulen; die andere allgemeinere Religionssätze in der durch den Staat errichteten Volksschule. Ueber beide Ansichten läßt nun der Verf. der „Uebersicht" einige Betrachtungen folgen, aus denen sich ergiebt, daß er nur von einem solchen Unterrichte Heil erwartet, den der Staat überwacht und regiert, zumal der Unterricht der Kirche erfahrungsmäßig ungenügend sei. — In einem 2. Abschnitte bekämpft Görlitz jene Partei, welche nicht so sehr aus religiösen, als aus pädagogischen Gründen Freiheit des Unterrichts fordert, und sich dazu nicht auf die Rechte der Kirche, sondern auf die der Familie beruft.

2. In einer „offenen Antwort an Herrn Rector Löw zu Magdeburg" von Curtman (Monatsschr. V. Bd. 11. Heft) liefert dieser zunächst zwei, den bekannten Streit über die „Reform" betreffende Aufsätze. In dem einen, „sociale Stellung der Schulen", vindicirt er dem Staate das Recht, durch sachverständige Schulbehörden die Schule beaufsichtigen zu lassen; in dem andern, „Verhältniß der

Schule zur Kirche", verlangt er für die Kirche nur das Recht der Beaufsichtigung des Religionsunterrichts.

3. Das Verhältniß des Staats zum Volksunterrichte. Von Dr. C. Kleinpaul (Pädag. Monatsschr. VI. Bd. 12. Heft). Der Verf. betrachtet den Staat als Rechts- und als Culturstaat. Für den erstern hält er das Princip der Unterrichtsfreiheit für das allein richtige und consequente; für den zweiten fordert er das Recht, Schulen zu gründen, zu leiten, zu beaufsichtigen, sowie das des Schulzwangs.

4. Schule, Staat, Kirche (Hamburger Schulbl. Nr. 65). Die Schule ist weder eine kirchliche noch politische Anstalt, sie hat es mit Menschenbildung zu thun. Nichtsdestoweniger stellt der Verf. die Forderung, daß den Schulen von Staatswegen eigene Behörden vorgesetzt werden sollen, in welchen namentlich auch die Familien ihre entsprechende Vertretung finden müssen.

5. Die Trennung der Schule von der Kirche. Von Dr. C. Clemen (Allgem. Schulzeitung 1852. Nr. 15—18.). Der Verf. geht von dem Begriffe der Emancipation aus und nimmt namentlich Bezug auf die in den Zeiten der Bewegung verlangte völlige Trennung der Schule von der Kirche. Um die wichtige Frage der Emancipation genügend würdigen zu können, stellt er bestimmte, allgemein (?) anerkannte Hauptsätze voran, und zwar hinsichtlich der äußern Verhältnisse folgende: 1. Die Schulemancipation steht mit der verlangten Trennung in keinem nothwendigen, zwingenden Zusammenhange. 2. Die Schule kann Staats- oder auch Communalanstalt werden, ohne daß sie darum von der Kirche losgerissen werden muß. 3. Die Trennung der Schule von der Kirche hängt mit der Errichtung paritätischer oder Simultanschulen insofern nothwendig zusammen, als diese ohne jene sich durchgreifend und ohne Inconvenienzen nicht ausführen läßt. Ueber das innere Wesen der Trennung stellt er folgende Hauptsätze auf: 1. Die Religion ist kein abgesondertes Fachwerk, sondern sie wirkt auf das ganze geistige Wesen und Leben des Menschen. 2. Kirchen und Religionsgesellschaften sind keine bloßen Formen, sondern haben Wesen und Realität. Auch sind Confession und Kirche keine bloße Zuthat zum Allgemeinreligiösen, sondern die besondere Weise, wie die Religion überhaupt im Menschen zur Entwickelung kommt. 3. Jeder Schulunterricht soll den Zögling innerlich erfassen, erziehen und bilden. 4. Die Schule ist nicht blos Unterrichts-, sondern ganz besonders Erziehungsanstalt. 5. Die Wirksamkeit des Lehrers beruht hauptsächlich in seiner Persönlichkeit. Die religiöse Ueberzeugung ist aber der Persönlichkeit so wesentlich, daß beide nicht getrennt werden können. Nach diesen Hauptsätzen und auf Grund derselben geht nun der Verf. in's Einzelne ein, weist die Folgen näher nach, welche die fragliche Trennung mit sich führen würde und prüft die einzelnen Gründe und Gegengründe mit möglichster Unparteilichkeit.

6. Schule und Haus (Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 24 und 25). Die naturgemäße Werkstätte der Erziehung ist die Familie. Von diesem Gedanken ausgehend, theilt der Verf. Curtman's in der „Reform der Volksschule" niedergelegte Ansicht über den örtlichen Erzie-

hungs- oder Elternrath mit, den er aber nicht gewaltsam eingeführt, sondern auf dem Wege freier Vereinbarung entstanden wissen will. Den Hauptton legt er jedoch auf den religiös-sittlichen Geist im Hause und auf das gute Beispiel der Eltern.

7. Die Erziehung zur Arbeit und durch die Arbeit. Von H. Deinhard (Pädag. Monatsschr. VI. Bd. 9. Heft). Eine ausführliche, gründliche Kritik des Friedrich'schen Buches: „Die Erziehung zur Arbeit (Lit. I. Nr. 3), in welcher Recensent zugleich seine Ideen über Unterricht und Erziehung überhaupt niedergelegt hat.

8. Ueber Arbeitsschulen in Verbindung mit Lehrschulen (Mecklenb. Schulblatt 3. Jahrg. Nr. 30). Der Verf. knüpft an das Buch von Michelsen: „Die Arbeitsschulen der Landgemeinden" (Lit. I. Nr. 2) seine Gedanken über Arbeitsschulen an, die er vom Standpunkte der Pädagogik aus verwirft.

9. Ueber die wissenschaftliche Bildung der Volksschullehrer. Von Grißhammer (Allgem. Lehrerztg. 1852. Nr. 23 u. 24). Der Verf. begegnet zuerst den Einwürfen, die man gegen eine solche gemacht hat, und sucht dann zu beweisen, daß sie kein „Unglück" für den Volksschullehrer sei, indem er durch dieselbe seine Zeit wohl anwenden lerne, innere Selbstständigkeit gewinne, zu tüchtigen Mitteln der Fortbildung gelange, den Unterrichtsstoff selbst zurecht zu legen vermöge, die beste Methode mit in den Kauf bekäme und zur Leitung der Volksbildung befähigt werde.

10. Unter der Ueberschrift „Signatura" liefert das 3. Heft des 46. Bds. der Rhein. Bl. einen Aufsatz über die Prüfungen der nicht seminarisch Vorgebildeten, zu welchen Beweisstücke mitgetheilt werden, die es dringend wünschenswerth erscheinen lassen, daß auf die eine oder die andere Art besser für jene angehenden Volksschullehrer gesorgt werde.

Zweites Kapitel.

Die deutschen Lehrer- und Erziehungs-Vereine.

1. Die vierte allgemeine deutsche Lehrerversammlung zu Gotha.

Diese Versammlung, jetzt factisch nicht mehr die Repräsentation eines Lehrerbundes, sondern nur noch eine freie Versammlung von Lehrern und Pädagogen verschiedener Länder, fand vom 1.—3. Juni 1852 statt und wurde von ca. 330 Theilnehmern besucht, die 18 verschiedenen Staaten angehörten. Am stärksten war natürlich Gotha vertreten (von ca. 180 Lehrern), dann Weimar (von ca. 40), Preußen (über 20), Schwarzburg-Sondershausen (11), Waldeck (8), Meiningen (7), Sachsen, Hannover, Anhalt-Dessau, Schwarzburg-Rudolstadt, Altenburg, Reuß, Hessen-Kassel, Hessen-Darmstadt, Baden, Braunschweig, Hamburg

und Lübeck. Unter dem Vorsitze des Oberlehrers Dr. Th. Hoffmann von Hamburg kamen folgende Gegenstände zur Verhandlung:

1. Schulgebete, — die Bedeutung derselben für die Schule und ihre Anwendung in der Schule. Die Debatte knüpfte sich an einen Vortrag des Directors Dr. Schulze in Gotha.

2. Grundsätze, welchen die moderne Volksschule huldigt. Diese Grundsätze sind nach Diesterweg, welcher durch einen längeren Vortrag die Verhandlungen über dies beliebte Thema eröffnete, folgende: 1. Allgemeine Menschenbildung; 2. religiöse Gesinnung; 3. sittliche Richtung des Menschen; 4. freie Entwickelung des inneren Menschen nach naturgemäßen Grundsätzen.

3. Die deutsche Nationalerziehung, — ihr Wesen, die Mittel dazu, deren Anwendung. Auch über diesen Gegenstand hielt Diesterweg zuvörderst einen Vortrag, worauf nach gehöriger Discussion die von ihm gefaßte Begriffsbestimmung mit Majorität angenommen wurde: „Die deutsche Nationalerziehung und Bildung besteht in der Erziehung und Bildung zu den Charakter-Eigenschaften und Tugenden, welche vorzugsweise „deutsche" genannt werden, und zu der Befähigung der deutschen Natur, in die Entwickelung der vaterländischen Interessen fördernd einzugreifen." Als Mittel zur deutschen Nationalerziehung wurden folgende angegeben:

a. Deutsche Geschichte und deutsche Literatur;

b. die Gründung von Erziehungsvereinen, welche die religiös-sittliche und nationale Ausbildung der deutschen Jugend erstreben.

4. Die Naturkunde ist ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand für jede Schule.

Die Versammlung vernahm nun noch Mittheilungen über das in den Abendversammlungen Vorgekommene; es betraf die Bildung von Pestalozzi-Vereinen (für die Wittwen und Waisen deutscher Schullehrer), welche vom Gothaer Landesverein in die Hand genommen ward; den Zschokke-Verein zur Verbreitung nützlicher Volksschriften; die Gründung von Erziehungsvereinen, eine von Ed. Dürre angeregte Statistik der Volksschule; die Fortbildungsschulen und die Kindergärten, über welche sich Fröbel selbst ausführlich aussprach.

Die nächste Versammlung wird in Salzungen stattfinden.

Aus Nr. 99 der Allgemeinen Schulztg. erfahren wir, daß, als Gegengewicht gegen die Gothaer Versammlung, am 1. Juni eine Zusammenkunft von Geistlichen und Schulmännern aus Oberfranken und dem Herzogthum Koburg zu Lichtenfels stattgefunden hat. Man vereinigte sich zunächst über die Principien, wonach die spätern Versammlungen abgehalten werden sollen. Man kennt übrigens weder ein Programm, noch den Comité, noch eigentlich das Organ, in welchem die betreffende Bekanntmachung wird erlassen werden. Zum nächsten Versammlungsorte ist Koburg bestimmt.*)

*) Hierzu bemerkt das Märzheft der Pädag. Bl. von Kern: „Das Wahre an der Sache ist Folgendes. Am 3. Pfingstfeiertage versammelten sich in Lich-

2. Die fünfte allgemeine sächsische Lehrerversammlung zu Meißen.

Sie wurde von nahe an 500 Schulmännern und Schulfreunden besucht, fand am 5. und 6. August statt und bewegte sich größtentheils um Aeußerlichkeiten, die leider so lange den Angelpunkt des Lehrerlebens bilden werden, als man es noch für gut befindet, die Lehrer in den meisten Fällen sich selber helfen zu lassen. Unter dem Vorsitze Lansky's aus Dresden fanden folgende Berathungen statt:

1. Ueber die Statuten des Vereins sächs. Lehrer zu gegenseitiger Unterstützung in Krankheitsfällen, welchem bereits 1400 Lehrer angehören.

2. Ueber den sächs. Pestalozzi-Verein. S. unten.

3. Ueber den Brandversicherungs-Verein sächs. Lehrer, der zur Zeit 1000 Mitglieder zählt.

4. Ein Antrag auf Gründung einer Pensions-Beihülfekasse für sächs. Lehrer wurde einstweilen zurückgezogen.

5. Ueber die Concentration des Unterrichts, das einzige der 6 vorgeschlagenen pädagogischen Themata, welches zur Besprechung kam. Excerpte aus Schnell's Schrift lagen derselben zu Grunde; sobald sich aber ergab, daß die Vorschläge über Concentration des Unterrichts sich auf nichts Weiteres als die Schnell'schen Ansichten reducirten, so erklärte eine Stimme, ohne erheblichen Widerspruch zu finden, daß es wohl gut sei, die zeitherige verständige Praxis einem neuen Worte zu Liebe nicht aufzugeben.

Dies die Summe der an beiden Tagen bis 1 Uhr ausgedehnten Verhandlungen. Alle übrige Zeit wurde wohlthuender „Gemüthlichkeit" gewidmet.

3. Der Landesverein der Lehrer im Herzogthum Gotha.

Er gehört zu den wenigen Vereinen, welche in fortschreitender erfreulicher Entwickelung begriffen sind. Den besten Maßstab geben dafür die in Nr. 33 der Allgem. deutschen Lehrerztg. mitgetheilten Rechenschaftsberichte der Bezirksvorsteher-Versammlungen, welche Themata aus fast allen Zweigen der Pädagogik im weitesten Umfange enthalten. Für ihre eigene Fortbildung sorgen die Vereins-Mitglieder außer durch die Conferenzverhandlungen und durch Benutzung der wichtigsten Erscheinungen der päda-

---

tenfels etwa 16 Gymnasialmänner aus Schleusingen, Hildburghausen, Koburg, Baireuth, Bamberg und Erlangen. Nach gegenseitiger Bewillkommnung wurde ein Spaziergang gemacht, dann einige Zeit über Fragen, die in Beziehung zur Antigone des Sophokles standen, gesprochen, sodann ein gemeinschaftliches Mittagsmahl eingenommen und nach diesem in einen nahe an der Stadt gelegenen Kaffeegarten gegangen. Dort kam man überein, im Herbste sich in Koburg wieder zu treffen. Die Veranlassung zu diesem Rendezvous wurde nach einer bei der Philologenversammlung in Erlangen vorausgegangenen Besprechung von dem Prof. Ahrens in Koburg gegeben. Von den ebenfalls eingeladenen Lehrern der Gymnasien zu Schweinfurt und Nürnberg hatte sich Niemand eingefunden. Die verabredete Zusammenkunft in Koburg ist nicht zu Stande gekommen.

gogischen Literatur auch durch Lesezirkel. Der Verein zählt jetzt 254 Mitglieder aus dem gesammten Lehrerstande, sowie 4 Geistliche als Ehrenmitglieder.

Die gewöhnliche Sommerversammlung des Vereins fand am 18. Aug. zu Tonna unter dem Vorsitze des Dr. M. Schulze aus Gotha statt und zählte ca. 180 Theilnehmer. Es kamen dabei zuerst die Nachwirkungen der 4. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zur Sprache, erfreuliche und unerfreuliche. Zu den erstern wurden die Anregungen gerechnet, welche die Lehrer zu begeistertem Eifer für ihren Beruf, zu rastlosem Fortschreiten in ihrer eigenen Durchbildung, zu erhöhter Thätigkeit in dem Conferenzleben und zu collegialischem Zusammenwirken bei Werken der Liebe erhalten hatten. Es wurde dabei der Sammlungen für die Schleswiger Lehrer und für Gräfe's Familie, der Brandversicherungsgesellschaft, die jetzt die Länder Weimar, Gotha, Meiningen und Koburg mit 1254 Mitgliedern umfaßt, und des Pestalozzi-Vereins (s. unten) gedacht. — Als unerfreuliche Nachwirkungen der Gothaer Versammlung wurden die Schmähungen und Verdächtigungen erwähnt, welche in verschiedenen Zeitschriften gegen dieselbe ausgesprochen worden sind, sowie das Mißtrauen, das in gewissen höhern Kreisen gegen derartige Versammlungen sich kundgegeben. — Vereinsangelegenheiten und Discussionen über die Seitens des Ministeriums beabsichtigte Herausgabe eines „Lesebuchs für Schulkinder der beiden ersten Schuljahre" bildeten den Schluß der Verhandlungen, da ein Vortrag über das noch auf der Tagesordnung stehende Thema: „Was haben die Lehrer zu thun, um ihre Achtung beim Publikum zu begründen und zu erhöhen?" wegen Abwesenheit des Redners nicht gehalten werden konnte.

4. Der Altenburgische Landeslehrerverein.

Die 4. Versammlung desselben wurde am 18. August unter Leitung des Gymnasialdirectors und Schulraths Dr. Foß aus Altenburg in Schmölln von gegen 70 Vereinsmitgliedern abgehalten. Nachdem die Vereinsangelegenheiten beseitigt worden waren, referirte die im vorigen Jahre erwählte Commission über die Fragen:

1. Welches sind die Forderungen, die in der neueren Zeit an das in der Volksschule zu gebrauchende Lesebuch gemacht werden, und welche neuerdings erschienenen Lesebücher entsprechen diesen Anforderungen am Meisten?
2. Ist es räthlich, die analytisch-synthetische Lesemethode einzuführen?

Als den gestellten Anforderungen an ein Lesebuch am Meisten entsprechend empfahl die Commission für die 1. Klasse der Landschulen „Lebensbilder III" und für die 2. Klasse „Häster's Lehr- und Lesebuch." Die zweite Frage wurde dahin beantwortet, daß die genannte Methode zwar ausgezeichnet sei, den Lehrer aber zu sehr angreife und die Gesundheit desselben gefährde.

Später wurde noch über verschiedene Anträge berathen, als: über die Aufnahme der Kinder in die Schule, über die Gründung von Kinderbibliotheken, über äußere, die Besoldung u. dgl. betreffende Angelegenheiten,

und zum Schluß folgende Frage zur Besprechung für die nächste Hauptversammlung bestimmt: „Sind a) Dinter und der in seinen Schriften vorwaltende Geist, oder b) die nach Dinter unterrichteten Lehrer gänzlich, oder gar nicht, oder doch zum Theil Ursache an der Unkirchlichkeit unseres Zeitalters?

Lauheit und Theilnahmlosigkeit herrschte während der ganzen Verhandlungen.

5. Der Würtembergische Volksschullehrerverein.

Auf der 13. Plenarversammlung dieses Vereins, welche am 4. Aug. 1852 stattfand, bildeten mehrere Fragen über den rhythmischen Choral den Hauptgegenstand der Besprechung, wogegen zwei Vorträge über die Aufgabe des Volksschullehrervereins, von Riecke, und über Lehrerverhältnisse, von Hartmann, wegen Mangel an Zeit nicht gehalten werden konnten. Den Schluß bildeten die Rechenschaftsberichte über den Volksschullehrer- und Unterstützungsverein sowie die Besprechung einzelner, die Interessen dieser Vereine berührenden Fragen. Die Zahl der Mitglieder des Volksschullehrervereins beträgt etwa 1200, welche in 63 Filialvereine sich gliedern; sie ist also im Abnehmen begriffen. Der Unterstützungsverein hat sich als sehr segensreich erwiesen, da er einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Wittwen, Waisen und kranken Lehrern Hülfe gewährte. Zu Ende des Jahres 1851 betrug der Vermögensstand des Vereins 708 Fl.; eingenommen waren 2617 Fl., ausgegeben 1905 Fl.

6. Die Landesschulsynode der Fürstenthümer Waldeck und Pyrmont.

Sie zerfällt in 4 Kreisschulsynoden mit 8 Specialconferenzen und 145 Mitgliedern. Zu der letzten allgemeinen Lehrerversammlung am 7. Juli in Berndorf hatte sich ungefähr die Hälfte derselben eingefunden. Es wurden folgende Gegenstände zur Sprache und Berathung gebracht: 1. Bericht über die deutsche Lehrerversammlung in Gotha. 2. Die Realschule. Eine solche wurde für Waldeck gewünscht. 3. Die Specialconferenzen und ihre Thätigkeit im verflossenen Jahre. 4. Die Sterbekasse. 5. Landlehrerbibliothek. 6. Das erste Lesebuch. 7. Das Lesebuch für Mittelklassen. 8. Ueber Gesangesbildung. (Das Protokoll dieser Versammlung s. Wald. Schulbl. für 1852, Nr. 18 u. 19.) In einer späteren Conferenz des Centralausschusses, d. 4. Octbr., fand eine Revision der Sterbekasse und die Wahl einer Deputation statt, welche dem Fürsten die Lage und Verhältnisse der Lehrer mündlich darstellen und ihn zugleich bitten solle, das neue Schulgesetz baldigst erscheinen zu lassen.

7. Der allgemeine Braunschweigische Lehrerverein.

Alljährlich finden zwei Versammlungen statt, zu Ostern und zu Michaelis. Die beiden des Jahres 1851 wurden zu Wolfenbüttel gehalten und waren

jede von 50 bis 60 Lehrern besucht. In der Oster-Versammlung wurde über das Verhältniß der Schule zur Kirche, das Conferenzwesen im Herzogthum und über das zu gründende Schulblatt gesprochen; in der Michaelis-Versammlung waren außer den Vereins-Angelegenheiten auf die Tagesordnung gesetzt: 1. Gerechte Anforderungen an die Volksschule in geistiger und sittlicher Beziehung. 2. Schuldisciplin und Disciplinarmittel. 3. Die in der Schule am häufigsten vorkommenden Fehler der Kinder. 4. Wahl eines neuen Vorstandes.

Die beiden großen Versammlungen des Jahres 1852 fanden den 14. April zu Schöppenstedt und den 5. Octbr. zu Braunschweig statt und zeichneten sich durch eine regere Theilnahme von Seiten der Lehrer, von denen ca. 100 erschienen waren, aus. Einen Hauptgegenstand der ersten Versammlung bildete das Conferenzwesen, das noch nicht vollständig organisirt ist, weil viele Lehrer glauben, daß dasselbe den Behörden ein mißliebiger Gegenstand sei. Bis jetzt bestanden 15 größere und kleinere Vereine. Ferner wurde über die „gerechten Anforderungen an die Volksschule," über das Lesebuch und einige äußere Angelegenheiten, z. B. die Lehrer-Wittwenkasse gesprochen. Auf der zweiten Conferenz kamen die Vereinsangelegenheiten und dann vorzugsweise das wichtige Kapitel über die Schuldisciplin zur Sprache. Künftig wird sich die Oster-Versammlung stets auf zwei Tage erstrecken.

8. Der Centralverein der Hannoverschen Volksschullehrer.

Die Herbst-Versammlung wurde dießmal von den Provinzialvereinen Ostfriesland, Stade, Osnabrück und Harz nicht beschickt. Die Berathungen erstreckten sich weniger auf die Unterrichtsgegenstände; sie betrafen vorzugsweise die Fortbildungsschulen, die Volksbibliotheken, die Brandkasse und einige Positionen über Besoldung, Schulapparate, Lehrerstellantretung und Lehrerbesteuerung, welche der Centralverein dem Unterrichts-Ministerium einzureichen beschloß.

9. Der Central-Lehrerverein im Herzogthume Oldenburg.

Die Hauptversammlung fand am 5. Mai 1852 in Oldenburg statt und wurde von etwa 130 Lehrern besucht. Der erste Gegenstand der Tagesordnung, „die Aufsatzbildung in der Volksschule", wurde durch Verlesen eines Aufsatzes von Böse über diesen Gegenstand erledigt. Bei dem zweiten Gegenstande, „das Turnen nach Spieß" fand der Antrag den Beifall der Versammlung: das Consistorium ist zu ersuchen, den Lehrern Gelegenheit zu geben, das Spieß'sche Turnen wirklich zu treiben und deshalb einen Cursus zum Unterrichte der Lehrer einzurichten, vielleicht in den Hundstagsferien. Die Abstimmung über den dritten Gegenstand, „hält die Versammlung es für zweckmäßig, daß in der ungetheilten Schule in besondern Stunden ein systematischer, grammatischer Unterricht

ertheilt werde?" ergab ein zweifelhaftes Resultat. Der vierte Gegenstand betraf den „Unterricht in der ungetheilten Schule zu verschiedenen Zeiten," und zum Schluß wurde „über die allgemeine Einführung einiger Volkslieder in der Volksschule" gesprochen.

10. Der allgemeine Holstein'sche Lehrerverein.

Unter diesem Namen besteht der frühere „Schleswig-Holstein'sche Lehrerverein" nicht nur fort, sondern vermehrte sich auch noch um zwei Specialvereine. In der Hauptversammlung zu Elmshorn am 4. Aug. waren 70 Lehrer anwesend, die sich zunächst über Vereinsangelegenheiten, Gründung eines neuen Schulblattes (s. Lit. II, Nr. 6) und über die Sammlungen für die Schleswiger Lehrer beriethen. Dann wurde über die Frage verhandelt, in wiefern das Lesebuch in Volksschulen Grundlage des Unterrichts sein solle. Die Frage, zuerst bezogen auf die Realien, wurde mit bedeutender Majorität verneint und darin in Bezug auf den Sprachunterricht dahin beantwortet, daß das Lesebuch „ein Quelle" des Sprachunterrichts sei.

Die Pestalozzi-Stiftungen.

1. **Die deutsche Pestalozzi-Stiftung.** Der im Mai 1852 veröffentlichte dritte Rechenschafts-Bericht über diese Anstalt giebt über die weitere Entwickelung derselben bis zum Ende des Jahres 1851 Nachricht. Die Zahl der Zöglinge betrug 13 und würde sich noch mehr der statutenmäßigen Zahl von 25 genähert haben, wenn nicht die Kosten des Hausbaues, die innere Einrichtung u. dergl. mehr Geldmittel erfordert hätten, als man erwartet hatte. Die Einnahme betrug vom 1. Juli 1850 bis 31. Decbr. 1851 11,200 Thlr. in Staatsschuldscheinen und 7446 Thlr. Cour., die Ausgabe 10,350 Thlr. in Staatsschuldscheinen und 7397 Thrl. Cour., so daß ein Bestand von 899 Thlr. verbleibt. In der Person des Berliner Communallehrer Schooß ist der Anstalt ein wackerer Hausvater gewonnen. (S. Rh. Bl. 46. Bd. 2. Hft.)

2. **Der Sächsische Pestalozziverein.** Die Zahl der Bezirke und mithin der Mitglieder dieses Vereins ist immer noch im Wachsen begriffen. Er zählt zur Zeit 130 Agenturbezirke mit ca. 2200 Mitgliedern. Mit den mannigfachen außerordentlichen Beiträgen, zu denen auch der Reinertrag einer vom Oberlehrer Heger veranstalteten Jugendbibliothek gehört, betrug die Einnahme vom 1. Octbr. 1851 bis dahin 1852, 1381 Thlr., die Ausgabe 877 Thlr. Außerdem sind noch 3200 Thlr. in Staatspapieren vorhanden. Unter so günstigen Umständen hat das Comité diesmal die Summe von 369 Thlr. zu Unterstützungen für 176 Waisen von 58 Lehrerfamilien bewilligt. Der Pestalozzikalender für 1853, von dem 2500 Exemplare gedruckt wurden, erschien unter folgendem Titel:

Amtskalender für sächsische Geistliche und Schullehrer. 1853. Zum Besten der Lehrerwaisen im Königreiche Sachsen heraus-

gegeben (von Berthelt, Heger, Jäckel, Krumbholz, Lansky, Petermann in Dresden). Des Pestalozzi-Kalenders VII. Jahrgang. Dresden, Verlag der Herausgeber. Zu haben bei Director Krumbholz in Dresden, Löbtauer Str. Nr. 13. gr. 4. (96 S. 10 Sgr.)

Außer einem sehr ausführlichen, von dem Lehrer Kühn in Pegau bearbeiteten astronomischen Kalender enthält das Buch eine Genealogie, ein alphabetisches Verzeichniß der Messen und Jahrmärkte und hierauf den zum täglichen Gebrauch bestimmten, sehr splendid ausgestatteten Amtskalender auf 52 Seiten, der in seiner Einrichtung nichts zu wünschen übrig läßt. Hieran schließen sich die Gesetze, Verordnungen ꝛc., welche in Bezug auf Kirchen- und Schulwesen ergangen sind, ferner die Amtsveränderungen der Geistlichen und Schullehrer vom 1. Octbr. 51 bis dahin 1852 und zum Schluß der Jahresbericht über den Pestalozzizverein nebst Angabe des Comités und der Agenten. Der Preis ist im Verhältniß zu dem Gebotenen ein sehr geringer.

3. **Der Gotha'sche Pestalozzizverein.** Die Stiftung eines solchen wurde am 18. Aug. 1852 zu Tonna beschlossen. Bei Berathung der Statuten wurden die des sächsischen Pestalozzivereins zu Grunde gelegt, weshalb wir auf dieselben verweisen (s. Päd. Jahresber. VI. Bd. S. 250). Betreffs der Verwendung der Gelder, heißt es §. 6: „Alle Einnahmen des Vereins werden nach dem Beschlusse des Comité in den folgenden zwei Jahren vertheilt; nur Vermächtnisse bilden einen bleibenden Fond."

4. **Der Weimar'sche Pestalozzizverein.** Er basirt auf denselben Grundsätzen wie der Gothaische und wurde am 5. Aug. zu Berka gegründet. Beide Vereine stellen in den Statuten ihre Verschmelzung zu einem thüringischen Verein in Aussicht.

Die Zahl der Rettungshäuser mehrt sich von Jahr zu Jahr. Bis jetzt sind in Deutschland bereits 64 eröffnet, zu denen in der nächsten Zeit noch 27 kommen. Die meisten davon sind in Preußen, nämlich 61, und zwar in der Prov. Brandenburg 19, in Pommern 12, in Schlesien 9, in Preußen 8, in Sachsen 6, in Westphalen 3, in der Rheinprov. 1 und in Posen 1. Für Knaben sind 34, für Mädchen 15, für beide Geschlechter zusammen 17 bestimmt. Die größte Kinderzahl hat das „Elkartshaus" in der Prov. Sachsen aufzuweisen, nämlich 63. *)

In Oldenburg hat man nach Norm des „Rauhen Hauses" ein ähnliches Institut errichtet, welches den Namen „Eichenhof" führt; der Vorsteher desselben hat im Rauhen Hause seine Vorbildung gefunden.

---

*) Einen ausführlicheren Bericht über Rettungshäuser findet man in Nr. 10 der „Erziehungsblätter" vom J. 1852.

Die Kindergärten.

Mit dem Tode Fr. Fröbels ist zwar die Idee der Kindergärten nicht zu Grabe getragen worden, so wenig er einen nachtheiligen Einfluß auf die bereits bestehenden Kindergärten *) gehabt hat; allein er hat auf's Neue Veranlassung gegeben, das Wesen der Kindergärten darzulegen, ihre Organisation zu vertheidigen oder sie zu bekämpfen. Das Letztere fand überhaupt noch nie in einem solchen Grade statt, als in dem verflossenen Jahre. Vorzugsweise sind es zwei Stimmen, die auf das Nachdrücklichste sich gegen die Idee der Kindergärten ausgesprochen haben: das preußische Cultusministerium in einem Reskript an die Regierungen und K. Gutzkow im „deutschen Museum" (Nr. 13).

1. Die in Folge des Ministerialverbots sich geltend machende Ansicht, daß dasselbe auf einer Namensverwechselung von Karl und Friedrich Fröbel beruhe, veranlaßte das Cultusministerium zu einer nochmaligen Erwägung der Sache und in Folge derselben zum Erlaß eines Circulars, in welchem jene Maßregel umständlich motivirt wird. Das Document ist zu wichtig, als daß es nicht seinem Hauptheile nach hier mitgetheilt zu werden verdiente.

„Durch die Verfügungen vom 17. Aug. und 22. Sept. 1851 ist der Königl. Regierung eröffnet worden, daß die nach den Systemen von Friedrich und Karl Fröbel eingerichteten sogenannten Kindergärten und Schulen als gemeingefährlich nicht weiter zu dulden seien.

„Die wiederholten Gesuche, namentlich des ꝛc. Friedrich Fröbel, dieses Verbot aufzuheben, haben Verhandlungen und Erörterungen veranlaßt, deren hauptsächlichste Ergebnisse ich mich um so mehr bewogen finde, zur Kenntniß der Königl. Regierung zu bringen, als dieselben nicht nur die Verwerflichkeit des genannten Systems auch im Einzelnen darthun, sondern auch besonders geeignet scheinen, über Richtungen und Bestrebungen der Gegenwart auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung im Allgemeinen wichtige Aufschlüsse zu geben.

„Der ꝛc. Friedrich Fröbel hat den Jahrgang 1850 der von ihm als „„Einigungsblatt für alle Freunde der Menschenbildung"" herausgegebenen Wochenschrift nebst andern seiner Schriften mit dem ausdrücklichen Antrage eingereicht, nach dem Inhalte dieser Bücher seine Bestrebungen zu beurtheilen. Aus denselben wie aus den andern auf die Kindergärten bezüglichen Druckschriften und aus zuverlässigen amtlichen Nachrichten über die Wirksamkeit und die Benutzung der Kindergärten ergiebt sich Folgendes:

„Zunächst stellt sich daraus ein enger Zusammenhang der Friedrich Fröbel'schen Kindergärten mit den destructiven Richtungen auf dem Gebiete der Religion und Politik hervor. Es läßt sich statistisch nachweisen, daß dieselben im nördlichen Deutschland, namentlich in Nordhausen, Breslau, Dresden und Hamburg im engsten Anschlusse an die Tendenzen jener Richtungen von entschiedenen Vertretern der Demokratie, der freien Ge-

*) Gutzkow nimmt deren ca. 50 in Deutschland an.

meinden und des Deutschkatholicismus in das Leben gerufen und begünstigt worden sind, während ihrer Einrichtung und Förderung in diesen Gegenden von conservativen und wahrhaft christlichen Kreisen nirgends Theilnahme zugewendet worden ist.

„Wie das Wesen der Fröbel'schen Kindergärten von den Anhängern jener destructiven Richtungen für die Verfolgung ihrer Zwecke als geeignet angesehen wird, dafür sprechen folgende Thatsachen und Zeugnisse:

„Eduard Baltzer, Prediger der freien Gemeinde in Nordhausen, sagt in der Zeitschrift: „„Freie Gemeindehalle"" 1851 Nr. 1. S. 4: „„Unsere freie Gemeinde, welche sich offen zu den innersten Grundsätzen dieser Erziehungsweise bekennt, hat die Kindergärten allen und besonders den freien Gemeinden empfohlen ꝛc. Im Kindergarten ist in Allem, was geschieht, die Freiwilligkeit die treibende Kraft, wie sie der Grundsatz unserer freien Gemeinde im Großen ist.""

„Wilhelm Middendorf, ein vertrauter Freund und Mitarbeiter Friedrich Fröbel's, in dessen Wochenschrift er S. 24, 103 ꝛc. mehrere Aufsätze ꝛc. mitgetheilt hat, sagt in der Schrift: „Die Kindergärten, Bedürfniß der Zeit, Grundlage einigender Volkserziehung," S. 32:

„„Wie das natürliche Kind Nichts weiß von allen den menschlichen Satzungen, welche das äußere Leben mit sich führt, sondern in dem dunklen Gefühl der Würdigung desselben nur Mensch sein will ꝛc. Darum können hier die Kinder von Reich und Arm, von Vornehm und Gering, ja von Juden und Christen, vielmehr von Protestanten und Katholiken glücklich und gesegnet neben einander sein.""

„Durch die Kindergärten will Middendorf nach S. 72 „„eine neue Gemeinde von der Wurzel herauf ziehen; der Zeitgeist macht diesen Gedanken zum Herold seines Daseins und zum Verkünder seiner Siegesmacht."" S. 82: „„Die Kindergärten werden uns herbeiführen, was die Gemüther ersehnen, was unser Volk bedarf und was die Zeit fordert.""

„Ein anderer demokratischer Literat sagte in einem an den Pastor Dulon in Bremen gerichteten, und bei demselben in Beschlag genommenen Briefe: „„Ich habe mich auch mit den modernen Ansichten über Erziehung beschäftigt; der echte Demokrat muß für die Zukunft sorgen. Die Kindergärten, und namentlich die Fröbel'schen, sind echte Pflanzschulen der Zukunft; Ihnen, verehrter Freund, gegenüber von der hohen Zweckmäßigkeit dieser neuen Institute reden, hieße Eulen nach Athen tragen, selbst wenn ich nicht schon von Friedrich Fröbel selbst wüßte, daß Sie sich lebhaft dafür interessiren. Alle wahren Demokraten thun es. Ich bestimmte eine talentvolle Freundin zur Kindergärtnerin, brachte sie zu Fröbel, und schuf dann mit ihr den hiesigen Kindergarten. Jetzt will ich weiter ziehen und die gute Sache in einer andern Stadt fördern. Fröbel selbst wünscht und räth mir dringend, mich nach einer der freien Städte des Nordens zu wenden, und da er selbst in Hamburg die nöthigen Kindergärten eingerichtet, so hat er mir Bremen vorgeschlagen und mich aufgefordert, mich an Sie zu wenden."" ....

„Eine andere Persönlichkeit gleicher Richtung, welche, nach mehreren in Beschlag genommenen Briefen, mit den bedeutendsten demokratischen Notabilitäten in maasgesetztem Verkehr steht, hat sich im Jahre 1850 längere Zeit bei Fröbel aufgehalten. Seinen Aufenthalt in Liebenstein und die Förderung, welche er von Fröbel und von andern bei demselben anwesenden Fremden erfahren, schildert er in einem an einen bekannten Demokraten gerichteten, bei diesem in Beschlag genommenen Briefe sehr lebhaft. Er sagt u. A.: „„Ich ziehe mich immer mehr von der Politik zurück und wende mich der Kinderwelt zu. Glaube aber nicht, daß ich mich von dem Wirken für den Fortschritt darum ausschließe. Im Gegentheil, ich wirke hier zwar in kleinen Kreisen, aber nichts destoweniger doch auch stets fördernd für die Sache der Freiheit. Vorzüglich sind es die Kinder meines Bruders, die ich jetzt in diesem Sinne unterrichte — mit den kleinen Kindern spiele ich nach Fröbel'scher Manier.““

„Ein ehemaliger Lehrer, ein Barrikadenkämpfer aus den Märztagen, der sich in den von ihm aufgefundenen Briefen seiner Mordthaten rühmt und sich noch im vorigen Jahre seine Büchse zu Spitzkugeln hatte einrichten lassen, ein thätiger Mitarbeiter der Fr. Fröbel'schen Wochenschrift, spricht sich in einem in Beschlag genommenen Schreiben folgendermaßen aus: „„Ich habe den alten Fröbel kennen gelernt, und so confus auch der Mann sein mag, seine Sache ist gut. Durch Diesterweg habe ich Zutritt zu den Kindergärten erhalten. Die ganze Sache ist, möchte ich sagen, berechnet, um die Menschen wieder zur Natur zu führen. Dadurch wird sie mir aber um so wichtiger, weil ich meinen Lebenszweck, die Pfaffen zu ruiniren, dadurch zu erreichen hoffe. Ich habe natürlich noch einen speciellen Zweck bei der Förderung dieser Angelegenheit, den Ruin der Pfaffen; denn daß sie das werden, steht fest.““

„Auguste Herz in Dresden, thätige Mitarbeiterin der Fr. Fröbel'schen Wochenschrift (S. 97, 111 ꝛc.), ist die Ehegattin eines wegen Theilnahme an dem Dresdner Aufstande verurtheilten Mannes. Ihr Kindergarten ist von der Polizeibehörde geschlossen worden. Diesterweg, dessen nachtheiliger Einfluß auf das Schulwesen bekannt ist, und dessen innerer Zusammenhang mit den Bestrebungen der Demokratie nicht zu bezweifeln steht, ist der eifrige Beförderer der Zwecke Fr. Fröbel's, dem er (S. 168 der Wochenschrift) unter Zusammenstellung mit dem Lehrer Wander aus Hirschberg, anerkennende Worte widmet. Bei dieser Auffassung und Benutzung, welche die Fröbel'schen Kindergärten in der Demokratie und zu Zwecken der freien Gemeinden gefunden, würde einem solchen Erziehungssysteme, um seiner gemeinschädlichen praktischen Erfolge willen, auch dann auf das Entschiedenste entgegenzutreten sein, wenn selbst seine Theorie und die Absicht des Erfinders untadelig wäre. Dieß ist aber in keiner Weise der Fall. Zunächst muß der Umstand, daß Fr. Fröbel, wie aus dem erwähnten Schreiben des Literaten R. hervorgeht, die Pflege seiner Bestrebungen einem Manne wie der Pastor Dulon in Bremen anempfiehlt, und auf dessen Mitwirkung rechnet, gegen die Einsicht oder gegen die Absichten des Fr. Fröbel gerechte Bedenken erregen. Die vorliegenden Zeugnisse lassen allerdings auf das Erstere schließen.

Als im Jahr 1849 Karl Fröbel von dem Hamburger Bildungsvereine deutscher Frauen als Rector an die dort zu begründende weibliche Hochschule berufen wurde, erhielt er die Aufforderung, dort Vorträge über die mit jener Hochschule in Verbindung zu setzenden Kindergärten zu halten. Ueber diese Vorträge hat eine Freundin und Verehrerin Fröbel's folgende in Nr. 247. der „Darmstädter Zeitung" von 1851 veröffentlichte Aeußerungen abgegeben:

„„Ich mit wenigen meiner Freunde stehe hier zwischen den Parteien, d. h. fast das ganze Auditorium von Fröbel sind Neukatholiken und Neuisraeliten, also die freie Kirche. Wenngleich Fröbel nach Aufforderung sich über Offenbarung Gottes ausgesprochen, hierin nicht über Offenbarung hinausgegangen und die Offenbarung der Schrift gar nicht erwähnt, also der Tiefe gänzlich ermangelt, die allein uns das Verhältniß zeigt, in dem wir zu Gott stehen, so ist doch das kein Grund, sein ganzes Wesen zu verwerfen. Auf mich macht es den Eindruck, zu bedauern, daß ihm dieses Haupterforderniß zu fehlen scheint. Wenn ich die Fröbel'schen Kindergärten vertrete, so bezieht sich dieß nur auf das mit Geist und Herz ausgeführte pädagogische Princip derselben, nicht aber auf Fröbel's religiöse Anschauung und dahin gehörende Einflüsse. So stellte Fröbel die Mutter des Heilandes als das Ideal einer Erzieherin dar, und wollte folglich in dem Leben des Heilandes so zu sagen ein Erziehungsproduct nachweisen.""

„Der vollständige haltlose und verderbliche Standpunkt Fr. Fröbel's in seinem Erziehungssystem ist nicht minder in zahlreichen Aufsätzen seiner Wochenschrift, auf die er selbst bei seiner Rechtfertigung Bezug nimmt, ausgesprochen.

(Hier folgen längere Auszüge aus den Aufsätzen, welche Fröbel's unchristlichen Standpunkt darlegen sollen.)

„Ein Erziehungssystem, das von solchen Grundsätzen getragen wird, und in seiner Verworrenheit und Unklarheit, wie in seiner Entfremdung von allen positiven Grundlagen der Offenbarung der zersetzenden und zerstörenden Richtungen der Zeit ein willkommenes Mittel ist, um ihre Irrthümer in täuschender Hülle der Jugend einzupflanzen, muß auch seiner Theorie nach für ein gefährliches erklärt werden, welchem mit allen gesetzlich zulässigen Mitteln entgegenzutreten ist. Diesem Inhalte des Systems und den offen ausgesprochenen Grundsätzen gegenüber, können die Lieder, Spiele und einzelnen Beschäftigungen in den Kindergärten, auf welche Fr. Fröbel großes Gewicht legt, welche aber anderwärts eben so gut und oft viel besser vorgeschlagen sind, nicht weiter in Betracht kommen. Die ausführlichen Beschreibungen dieser Kinderspiele und der auf sie gegründeten Erziehung rechtfertigen vielmehr das Urtheil, daß die in die Kinderspiele gebrachte Methode und die Anleitung, die Spielenden ihre Handlungen in Worte übersetzen zu lassen, zwar geeignet ist, frühzeitig Bewußtsein und überlegte Thätigkeit hervorzurufen, zugleich aber die Unbefangenheit des Kindes und das Gefühl seiner Abhängigkeit zu zerstören, während die consequente Fernhaltung nicht nur jedes positiven religiösen, sondern auch jedes überhaupt des Behaltens würdigen Inhalts

eine sehr erfolgreiche Gelegenheit bietet, reflectirende, glaubens- und gewissenlose Schwätzer und in ihnen die Werkzeuge zur Entsittlichung des Volks und zur Untergrabung des Bestehenden heranzubilden.

„In dieser Darlegung wird die Königl. Regierung ausreichende Veranlassung finden, nicht nur das Verbot der Fr. Fröbel'schen Kindergärten streng aufrecht zu erhalten, sondern auch der Anwendung von Grundsätzen, wie die bezeichneten, wo sie, wie nach Zeitungsnachrichten zu schließen, hier und da versucht zu werden scheint, anderweit auf Erziehung und Unterricht Einfluß zu gewinnen versuchen sollten, mit Entschiedenheit entgegenzutreten."

2. Gutzkow verwahrt sich ausdrücklich gegen eine Billigung der Gründe der preußischen Regierung; er betrachtet das Wesen der Kindergärten aus dem rein pädagogischen Gesichtspunkte und will sich dabei lediglich an die ursprüngliche Darstellungsweise Fröbels halten. Freilich passirt ihm dabei späterhin der Umstand, daß er gerade auf die „Uebertreibungen einiger Anhänger", auf die mangelhafte Ausführung der ursprünglichen Idee ein bedeutendes Gewicht legt. Es sind die beiden Grundsätze Fröbels: „Kommt! laßt uns unsern Kindern Leben!" und „Hoher Sinn liegt oft im kind'schen Spiel!", welche er in ihrer Anwendung auf die Kindergärten bekämpft. Dem ersten erkennt er die vollste Berechtigung der Liebe und der mahnenden Pflicht zu; als eine Mahnung an die ganze Menschheit aber kann er ihn nicht als Nothwendigkeit anerkennen. Es scheint ihm das eben so absurd, als wenn uns bei einer Feuersbrunst Jemand statt Wasser eine Erörterung über Hydrogen und Oxygen bringen wollte. Der Kampf des Jahrhunderts soll von Männern gekämpft werden, sechsjährige Kinder haben nicht die Kraft, eine tausendjährige Decke abzustoßen, damit die realistischen Naturanschauungs-Hälmchen durchbrechen. Er verneint, daß man in der Lebensstufe zwischen dem dritten und sechsten Jahre einen Grund zu einer ganzen Weltauffassung legen könne.

In dem zweiten Abschnitt seiner Arbeit geht Gutzkow auf die Lieder und Spiele und auf die sogenannten Spielgaben selbst ein, und hier hat er nicht Unrecht, wenn er die meisten der Fröbel'schen Lieder wegen ihrer altklugen Reflexionen, viele Spiele wegen der dabei vorkommenden einstudirten Naturnachahmung hart tadelt. Auch die Spielgaben (Ball, Würfel ꝛc.) verwirft er, nicht als an und für sich schädlich, sondern wegen der an den Gebrauch derselben geknüpften Reflexionen, welche dem Kinde das Weh des Lebens, nicht seine Freude zu Gemüth führten. Er behauptet, daß eine Erregung des kindlichen Geistes auf diese Weise die Schule nicht bloß nicht unterstütze, sondern das Kind für das Lernen unstät und denkmüde mache, und schließt mit den warnenden Worten: „Im Uebrigen kann man nicht ernstlich genug warnen, einer Neuerung Gehör zu geben, die unter dem schimmernden Namen einer natürlichen Menschenentwickelung die Intelligenz mehr schwächt als stärkt, die Zwecke der Schule beirrt und das Kindergemüth aus seiner stillen Poesie früher aufschreckt, als es ohnehin das Leben thut."

Außer diesen Gegnern fährt J. Fölsing in Darmstadt fort, in seinen Erziehungsblättern die Kindergärten zu bekämpfen. Er thut dieß zuletzt in Nr. 12 jener Blätter bei Gelegenheit einer Kritik der Kühne'schen Schrift: „Fröbels Tod ꝛc." (Lit. I. Nr. 11), deren gute Seiten mehr hervorgehoben zu werden verdient hätten. Noch machen wir aufmerksam auf einen Aufsatz vom Schuldirector Budich in Nr. 23 u. 24 der A. D. Lehrerztg. f. 1852: „Zur richtigen Würdigung Fröbels und seines pädagogischen Wirkens", in welchem das Verdienst Fröbels besonnen und unparteiisch aufgefaßt und dargelegt ist.

Die Kleinkinder-Bewahranstalten.

In Preußen bestehen deren jetzt 382, von denen die älteste 1814 in Aachen gegründet wurde. Erst seit 1834 nahmen diese Institute einen rascheren Fortgang, namentlich in denjenigen Regierungsbezirken, welche große Städte oder starke Fabrikation besitzen. Im Regierungsbezirk Düsseldorf giebt es allein deren 85. Es wurden in allen Bewahranstalten zusammen, die fast ganz durch Privatwohlthätigkeit erhalten werden, gewöhnlich 25,630 Kinder beaufsichtigt, also durchschnittlich in jeder Anstalt 67 Kinder. Der Durchschnitt des jährlichen Kostenbetrags ergiebt für ein Kind etwa 4⅔ Thlr. (Vergl. Erziehungsbl. f. 1852, Nr. 3.)

Oestreich besitzt erst seit dem Jahre 1828 Kinderbewahranstalten. Die erste wurde durch eine Gräfin zu Ofen eröffnet. Wien besitzt gegenwärtig 9 gut eingerichtete und verwaltete Kinderbewahranstalten, welche nicht bloß die Kinder der Armen, sondern auch jene des Mittelstandes aufnehmen, ein bedeutendes Stammvermögen besitzen und sämmtlich unter dem Schutze der Kaiserin Mutter stehen. (S. Oestr. Schulb. II. Jahrg. Nr. 3.)

Die Krippen.

Der nächste Zweck dieser Säuglings-Bewahranstalten besteht in der armen braven Müttern zu gewährenden Möglichkeit, für die Zeit, in welcher sie genöthigt sind, außer dem Hause zu arbeiten, ihren (14 Tage bis 2 Jahre alten) Kleinen sorgfältige, dem Alter angemessene Pflege und Nahrung, genaue Aufsicht und gesundes Unterkommen zu verschaffen und zwar ohne dadurch das Familienband zu zerreißen. Herr M. Marbeau zu Paris war der Erste, der die Idee solcher Institute im J. 1844 realisirte. Seine gemeinnützigen Unternehmungen hatten so erwünschten Erfolg, daß Paris jetzt bereits 18 Krippen besitzt, die Zahl derselben aber in ganz Frankreich über 400 beträgt. Außerhalb fanden die Krippen zuerst in Belgien Nachahmung, das jetzt 4 solcher Anstalten, davon 2 in Brüssel, besitzt. Dann folgte Dänemark durch die im Jahr 1849 zu Kopenhagen errichtete Krippe. In England wurde die erste 1850 zu London gegründet; um dieselbe Zeit entstanden 2 in Italien, zu Rom und Mailand. Selbst in Ungarn, nämlich in Pesth, und in Rußland, in Moskau, und sogar

außerhalb Europa's, in Mexiko, hat die Krippe Freunde gefunden. Selbst von Konstantinopel, den Antillen und Washington hat man Grund, dasselbe anzunehmen.

In Deutschland wurde die erste Krippe am 4. November 1849 im Breitenfeld zu Wien eröffnet. Sie ist noch die bedeutendste der Wiener Krippen, deren Zahl inzwischen schon auf 8 gestiegen ist. Außer Wien sind es nun noch Dresden und Berlin, welche Krippen gründeten; die in ersterer Stadt wurde am 2. Juni 1851, die in letzterer im Jahre 1852 eröffnet. Die Statuten derselben finden sich im 2. Hefte des 46. Bds. der Rhein. Bl. — Nähere Belehrung über die Einrichtung und Verwaltung der Krippen bieten folgende Schriften:

E. Helm, einige Worte über Krippen.

— —, die Krippe im Breitenfeld zu Wien. Leipzig, Mayer. 51. (74 S. 10 Sgr.)

E. v. Salviati, die Säuglingsbewahranstalten, übersichtlich dargestellt nach Geschichte und Zweck, Einrichtung und Wirkung. Berlin, Wiegandt u. Grieben. 52. (45 S. 5 Sgr.)

Drittes Kapitel.

Literatur.

I. Bücher.

1) Ueber das Verhältniß zwischen Kirche und Staat. — Ein Vortrag, gehalten im gesellig-literarischen Verein zu Oldenburg von E. Willich. (Auf den Wunsch des Vereins gedruckt.) Oldenburg, Schmidt. 52. gr. 8. (28 S. 3 Sgr.)

Der Redner betrachtet seinen Gegenstand von einer dreifachen Seite, der geschichtlichen, prineipiellen und praktischen. Namentlich ist der historische Ueberblick bei seiner rein objectiven Färbung sehr ansprechend; doch bieten auch die beiden andern Abschnitte des Interessanten Mancherlei, wozu wir vor Allem die Vorschläge des Redners zu einer neuen Kirchenverfassung rechnen.

---

2) Die Arbeitsschulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zusammenwirken mit den Lehrschulen. Eine historisch-begründete Beantwortung der Zeitfrage: „Wie wird die Volksschule von der abstracten Methode emancipirt und fruchtbarer gemacht für Herz und Hand der Zöglinge?“ Von Dr. Conr. Michelsen, bisher Conrector an der Gelehrtenschule in Hadersleben. Eutin, Völckers. 51. gr. 8. (114 S.)

Schon aus dem Titel geht hervor, daß der Verf. unter „Arbeitsschule“ keine für sich bestehende Industrieschule versteht, sondern daß er

sie als einen wesentlichen Theil der Schule überhaupt betrachtet. Er theilt das Schulwesen der Dorfgemeinde so ein: 1) Kindergarten; 2) Gemeindeschule: a) Lehrschule; b) Arbeitsschule; 3) Fortbildungsanstalt. Seine Vorschläge, die sich an eine geschichtliche Entwickelung der von Herzog Peter von Oldenburg am Ende des vorigen Jahrhunderts in Holstein errichteten Arbeitsschulen anschließen, sind beherzigenswerth. Er nennt dreierlei Arbeiten: 1) Spinnen, Weben, Stricken und Nähen für die Mädchen; 2) Holzarbeiten, Flechten und Obstbaumzucht für die Knaben; 3) Gartenbau für Beide. Die Lehrschule, den Gartenbau und die Obstbaumzucht besorgt der Lehrer, die Arbeiten der Mädchen leitet eine Lehrerin, und in den Holzarbeiten unterweist ein sogenannter Klütermeister. Von den 3 Abtheilungen, in welche die ganze Schülerzahl zerfällt, hat wöchentlich die untere in der Lehrschule 20, in der Arbeitsschule 10 Std.; die mittlere in der Lehrschule 16, in der Arbeitsschule 14 Std.; die obere in der Lehrschule 10, in der Arbeitsschule 20 Std. — Tiefer in die inhaltreiche Schrift, namentlich in die Ansichten des Verf.'s über Wissen und Erziehen einzugehen, müssen wir uns versagen; wir empfehlen sie aber allen Schulfreunden angelegentlich.

3) Die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. Von K. Friedrich. „Können ist besser denn Wissen." Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn. 52. gr. 8. (174 S.)

Auch Herr Friedrich verlangt von allen Volksschulen die Erziehung zur Arbeit und dringt darum auf eine Reform derselben. Plan und Ausführung seines Werkes werden sich am besten aus den Ueberschriften der 17 Kapitel desselben erkennen lassen: 1. Die Mangelhaftigkeit unseres öffentlichen Unterrichtswesens, nachgewiesen an den praktischen Erfolgen desselben. 2. Die unmittelbar in's Auge fallenden Mißstände unseres öffentlichen Unterrichts. 3. Die Unverträglichkeit der gegenwärtigen Unterrichtsweise mit dem Zwecke der Schule und den Gesetzen der Kindesnatur. 4. Der Sitz des Uebels und der Weg zur Abhülfe. 5. Das naturgemäße Bildungsprincip der Volksschule, erkennbar aus den Bildungsbedürfnissen des Lebens. 6. Die Anleitung der Jugend zur praktischen Thätigkeit — eine Forderung der menschlichen und insbesondere der kindlichen Natur. 7. Eine praktische Erziehung der Jugend — insonderheit für Deutschland ein Nationalbedürfniß. 8. Pädagogische Vorzüge der praktischen Unterrichtsmethode vor der theoretischen. 9. Praktische Versuche, die man bereits mit dieser Methode gemacht hat. 10. Muthmaßliche Ursachen, weshalb das Princip praktischer Erziehung noch nicht in größerem Umfange zur Anwendung gelangt ist. 11. Die neuesten Reformschriften und ihr Verhältniß zu dem hier entwickelten Vorschlage. 12. Ist die praktische Methode allgemein in der Volksschule anwendbar und unter welchen Voraussetzungen? 13. Ist die praktische Methode auch in solchen Schulen anwendbar, welche nicht ein geschlossenes Hauswesen bilden? Ja. 14. Wie steht es mit der Beschaffung der nöthigen Lehrkräfte bei einer allgemeinen Einführung der praktischen Methode? 15. Würden nicht die Kosten eines solchen praktischen Unterrichts unverhältnißmäßig groß sein? 16. Unterstützende Veranstaltungen für Wirksam-

machung des praktischen Unterrichts. 17. Wer soll diese Reform der Schule in die Hand nehmen?

4) Blätter über schweizerische Armenerziehung. Zunächst enthaltend die Verhandlungen der ostschweizerischen Armenerzieher, nebst Mittheilungen über neue Stiftungen auf diesem Gebiete. St. Gallen u. Bern, Huber u. Comp. 52. 8. (172 S.)

Dieß Buch gehört insofern zur Kategorie der beiden vorigen, als der Zweck der Gesellschaft bei Gründung der Armenschulen vorzugsweise darauf gerichtet war, das Lernen mit Arbeiten für das praktische Leben zu verbinden. Die ersten beiden Theile der Schrift führen uns durch Mittheilung der Verhandlungen auf den Jahresversammlungen in Plankis bei Chur (Septbr. 51) und an der Linthkolonie im Kanton Glarus (Mai 51) vollständig in das Wesen der ostschweizerischen Armenschulen ein. Der dritte Theil bringt ausführliche Mittheilungen über neue Stiftungen auf diesem Gebiete, und zwar über die Waisenanstalt in Gais, die toggenburgische Rettungsanstalt in Ennatbühl und die Waisenanstalt im Sulz, Gemeinde Urnäschen. Das Buch ist seiner praktischen Tendenz wegen zu empfehlen, namentlich allen Waisenhausvorstehern.

---

5) Fortgesetzte Nachrichten über das Königliche evangelische Schullehrer-Seminar zu Münsterberg. Womit zur Theilnahme an der Feier des Geburtstags Sr. Majestät unsers allverehrten Königs am 15. October, Vormittags 11 Uhr im Orgelsaale des Seminars ergebenst einladet Bock, Königl. Seminar-Director. Münsterberg. 52. Breslau, Hirt in Comm. 8. (71 S. 5 Sgr.)

Aus diesen sehr ausführlichen und treuen Nachrichten baut sich nach und nach eine Geschichte des Münsterberger Seminars auf, die für die Anstalt selbst, wie für jeden Pädagogen von großem Interesse sein muß. Wie vielseitig der Berichterstatter seine Leser zu unterrichten weiß, geht aus den einzelnen Abschnitten hervor, die wir hier anführen: 1. Erweiterung der Räumlichkeiten. 2. Die Morgen- und Abend-Andachten. 3. Die liturgischen Sonntags-Andachten. 4. Die Feier der kirchlichen und vaterländischen Gedenktage. 5. Sprachunterricht und Gesang. 6. Die Privatlectüre. 7. Der Lehrplan des Seminars pro 18½. 8. Einrichtung der Seminarschule. 9. Die praktische Ausbildung der Seminaristen. 10. Historische Notizen aus dem letzten Jahre. Nachrichten über die Gründung eines Stipendienfonds für das Seminar. — Da ein auch noch so abgekürzter Auszug dieses reichen Materials die Grenzen unseres Berichtes übersteigen würde, so können wir nur im Allgemeinen sagen, daß uns aus dem Buche (und der Anstalt) ein frischeres Leben angeweht hat, als man in diesen Tagen vorauszusetzen geneigt ist. So lange wir noch solche Anstalten, und unter so vortrefflicher Leitung besitzen, hat es mit dem Gedeihen der Volksschule keine Noth.

6) Codex der sächsischen Elementar-Volksschule. Zusammenstellung aller Gesetze und Verordnungen, das sächsische Elementar-Volksschulwesen betreffend von 1835—1851, übersichtlich geordnet und mit einem vollstän-

digen alphabetischen Sachregister versehen von Rob. Florey, Pastor zu Auerswalde. Leipzig, Klinkhardt. 52. gr. 8. (X u. 174 S. 18 Sgr.)

Der Nutzen einer solchen systematischen Zusammenstellung liegt auf der Hand. Die vorliegende verdient ganz besondere Empfehlung, da ihre treffliche Einrichtung das Auffinden einzelner Gesetzesstellen sehr erleichtert.

7) Mittheilungen über Erziehung und Unterricht in Frankreich. Von Dr. R. Holzapfel, Director der höhern Gewerb- u. Handelsschule in Magdeburg. Das., E. Bänsch. 53. gr. 8. (VI u. 215 S. 1 Thlr.)

Obgleich kein Buch zunächst für den deutschen Volksschullehrer, verschafft es doch Jedem, der sich von weiteren Kreisen der Pädagogik nicht ganz ausschließt, Gelegenheit, ein bestimmtes Gebiet des französischen Schulwesens, nämlich die Gymnasien, genau kennen zu lernen. Der Bericht beruht theils auf amtlichen Quellen, theils auf persönlicher Anschauung, durch welch letztere er eine so frische Färbung erhält, daß man sich ungern von der Lectüre des, auch äußerlich vorzüglich ausgestatteten Buches trennt.

---

8) Rede bei der 27jährigen Stiftungsfeier des schulwissenschaftlichen Bildungsvereins, am 25. April 1852, von Theod. Hoffmann, d. Z. Präses. Nebst Jahresbericht von C. H. F. Diesel, d. Z. Secretair, Hamburg, gr. 8. (35 S.)

Die Bedeutung dieses Vereins kennen die Leser aus unsern Bemerkungen in den frühern Bänden des Jahresberichts; recht ersichtlich ist sie aus der vorliegenden Broschüre, deren erste Hälfte von einer Rede über das Thema: „Kommt, laßt uns unsern Kindern leben!" die andere von dem Bericht eingenommen wird. Möchte das Schriftchen dazu beitragen, dem in den letzten Jahren so sehr gesunkenen Vereinsleben einen neuen Impuls zu verleihen.

9) Bericht über den Verein sächsischer Lehrer zu gegenseitiger Unterstützung in Krankheitsfällen auf das erste Jahr seines Bestehens, vom 1. April 1851 bis 31. März 1852, von C. Herm. Fischer, Cant. in Döhlen, d. Z. Vorsteher. Selbstverlag. gr. 8. (48 S. 5 Sgr.)

Wir haben dieses Vereins bereits oben bei dem Bericht über die 5. Versammlung der sächsischen Lehrer gedacht und empfehlen nun den vorliegenden Jahresbericht, der ziemlich günstige Resultate über die Theilnahmschaft und die Geldmittel erkennen läßt, der Beachtung aller Lehrer.

---

10) Fliegende Blätter für Tagesfragen des deutschen Volksschulwesens. Nr. 1. Ein Wort über die gegenwärtigen Fortbildungsanstalten für Schullehrer von einem Schulmann. Nürnberg, v. Ebner. 52. 8. 16 S. 3 Sgr.)

In vier Abschnitten spricht sich der Verf. für die Fortbildung im Amte, besonders durch freie Conferenzen aus, während er mit bescheidener Freimüthigkeit die amtlichen Zwangsconferenzen in Bayern als nutzlos, ja schädlich darstellt.

11) Fröbel's Tod und der Fortbestand seiner Lehre. Von Dr. F. Gust. Kühne. Bad Liebenstein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. 52. hoch 4. (29 S.)

Weit entfernt von phrasenhafter Lobhudelei spricht sich diese Biographie in einer Weise über Fröbel und seine Idee aus, wie es bis dahin noch nicht geschehen ist. Der Verf. sagt so wahr als schön: „Die Sache Fröbel's ist nicht fertig, sie blieb da stehen, wo sein Buch über Menschenerziehung stehen blieb; aber sie ist bildsam, während sie fest und einfach die rechten Grundsteine zum gesammten Erziehungswesen liefert, und es ist nicht das erste Mal, daß es mannigfaltiger, starker und praktischer Talente bedarf, wo das Genie mit seinem Instinkt mitten in der Sache stecken blieb, in seiner Naivetät befangen, nicht weiter konnte, für das in der Begeisterung Empfangene, für das als wahr und nothwendig Erkannte bei der Fortführung der Sache, wo nicht den logischen, doch den materiellen Faden verlor." Die Schrift ist ein würdiger Denkstein auf dem Grabe des Dahingeschiedenen.

12) Anleitung zum rechten Gebrauche der dritten Gabe des entwickelnd erziehenden Spiel- und Beschäftigungsganges: des einmal allseitig getheilten Würfels, „die Freude der Kinder"; gegeben von Friedrich Fröbel. „Gar hoher Sinn liegt oft im kind'schen Spiel." Bad Liebenstein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. 8. (56 S.)

13) Das Stäbchenlegen oder: das Bilden und Gestalten durch Stäbchen als erstes Einführungsmittel des Kindes in die Schule. Verknüpfung des Lehrganges der Schule mit der entwickelnd-erziehenden Bildungsweise Fr. Fröbel's. — Ein Buch für die Familie und Schule, allen Müttern, Erziehern und Lehrern freundlichst dargeboten von einem praktischen Schulmanne. (Joh. Stangenberger) Mit einem Vorworte von Fr. Fröbel. Ebendas. 52. br. 8. (VI u. 54 S. 10 S. Notendr. u. 21 Taf. Lithogr. 7½ Sgr.)

Beide Werkchen sind wichtige Beiträge zur Ausführung der Fröbel'schen Idee; das erstere hält sich ganz im Bereich des Kindergartens, das letztere will diesen durch das Spiel mit der Schule und dem Hause in nähere Verbindung bringen und erhält somit eine größere Bedeutung für den Volksschullehrer. Es ist auch bei weitem praktischer als das erstere, in welchem manche Sätze einem nicht ganz in die eigenthümliche Denk- und Sprechweise Fröbels Eingeweihten gänzlich unverständlich sind. Der Gang in Nr. 13 ist schon aus den Ueberschriften der einzelnen Abschnitte erkennbar: 1. Einleitung. 2. Lehrgang. Ein Stäbchen. Zwei Stäbchen. Drei bis zehn Stäbchen. Weitere Ausführung des Lehrganges. Schönheitsformen. Erkenntniß- (auch Gesellschafts-) Formen. Die Stäbchen in der Zahlenkunde. Die Stäbchen und die elementarisirte Geometrie. Die Stäbchen und das Zeichnen. Die Stäbchen und der Leseunterricht. 3. Wort, Ton und Spiel. Erzählungen und Gedichte. Das Singen. Das Spiel. 4. 13 Bau-, Spiel- und Singlieder. Diese Lieder befriedigen eher, als die meisten der in Nr. 12. enthaltenen, von denen das folgende (S. 27) als eine Probe von dem Aeußersten gelten mag, zu welchem sich der für seine Idee Begeisterte verleiten ließ:

„Nur Bewegung
schien im Aeußern,
Ohne Regung
schien das Inn're;
Doch es ist ganz anders wahr,
Inn'res stets bestimmend war;
Drum will auch sein stilles Walten
Inn'res äußerlich gestalten."

14) Erziehungsstoffe in Singspielen, Gesängen, Chorälen nebst angeknüpften Beobachtungen, kurzen Erzählungen und Bildern aus dem Natur- und Menschenleben zu einer naturgemäßen Entwickelung der Kindheit. Für Familien, Kleinkinder- und untere Elementarschulen. Von J. Fölsing. 2. Theil. Darmstadt, Leske. 52. 12. (XVI u. 79 S. 17½ Sgr.)

Eine, gewiß allen Kinderfreunden willkommene Sammlung, die dasselbe Lob verdient, welches wir bereits dem 1. Theile (Bd. II des Jahresberichts, S. 75) zollten. Wir empfehlen es auch ganz besonders den Lehrern an Elementarklassen, die unter den 79 Liedern (mit den Noten) viele für Schulzwecke sich eignende finden werden.

15) Lieder für die Kleinen. Ein Anhang zu Lebensbilder I. Von J. F. Schmidt, Lehrer in Deutzen. Stereotyp-Ausgabe. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (8 S. Notendruck. 1½ Sgr.)

Dreißig ansprechende Melodien mit Text zu den Reimen in der 1. Abtheilung der Lebensbilder I.

16) Spiele für die Volksschule, — Enthaltend Spiele mit und ohne Gesang, nebst einem vollständigen Lehrplane des Turnunterrichts in der Volksschule. Fortsetzung der „Sing- und Spiellieder für die Elementarschule". Herausgegeben von einem praktischen Schulmanne. Leipzig, Klinkhardt. 1853. gr. 8. (IV u. 54 S. 4½ Sgr.)

Unter den 79 Nummern sind nur 32 mit Gesang, weil der Verf. befürchtet, daß eine stete Anwendung desselben die Kinder zuletzt für den edleren Gesang stumpf mache. Die Spiele sind meistentheils die schon bekannten und für Knaben und Mädchen, für Viele wie für Einzelne, für das Zimmer wie für das Freie berechnet. Ein hübscher Anhang enthält 18 Verschen zum Loosen und Abzählen. Bei der Billigkeit des Büchelchens wird ihm eine weite Verbreitung nicht fehlen.

II. Zeitschriften.

1) Pädagogisches Jahrbuch für 1853. Von A. Diesterweg. Pestalozzi für immer! 3. Jahrgang. Mit dem Bildniß Hoffmeisters. Berlin, Selbstverlag. gr. 8. (XVI u. 304 S. 20 Sgr.)

Inhalt: 1. Karl Hoffmeister — ein Lebensbild. 2. Das Volksschulwesen in Vergangenheit und Zukunft. 3. Der Eintritt in ein neues Zeitalter. 4. Die Kindergottesdienste. 5. Die Anklage gegen die heutige Schule. 6. Die Verhältnisse der allgemeinen Volksschule und ihrer Lehrer in der Schweiz. 7. Die Schultage in Gotha, 1852. — Es bedarf weiter nichts, als dieser Inhalts-Angabe, um auf das Buch auf-

merksam zu machen, da jeder Lehrer Diesterweg kennt, und Diesterweg der Alte ist, in wahrhafter Gesinnung wie in unerschrockener Rede.

2) Jahrbuch für Lehrer, Eltern und Erzieher. Begründet von Jg. Jakisch, fortgesetzt von Joh. Mareš, Weltpriester, k. k. Schulrath und Inspector der Volks- und Realschulen in Böhmen. 17. Jahrg. 1852. Prag, Credner u. Kleinbub in Commission, gr. 8. (VII u. 240 S. mit 1 Stahlstich. 20 Sgr.)

3) Der österreichische Schulbote. Wochenblatt für die vaterländische Volksschule. Im Verein mit Schulmännern und Schulfreunden herausgegeben von A. Krombholz u. M. A. Becker. 2. Jahrg. Wien, Seidel. 52. gr. 4. (62 Bog. 1½ Thlr.)

Beide Zeitschriften liefern einen neuen Beweis, daß für die Volksschule Oesterreichs eine neue Zeit herangekommen ist. Das Jahrbuch enthält eine Schulrede, zwei Biographien, 11 Aufsätze über Schule und Erziehung (über Schreibleseunterricht, Heimaths- und Vaterlandskunde, über den Humanismus in den Realschulen u. s. w.), Miszellen, Erzählungen, Denksprüche, Legenden, Gedichte, Parabeln und ein beurtheilendes Verzeichniß neuer Schul- und Jugendschriften. Der Reinertrag ist zur Gründung eines Unterstützungsfonds für Lehrersöhne, welche sich für das Volksschullehreramt vorbereiten, und zur Unterstützung braver, armer Lehramtscandidaten bestimmt. — Das Wochenblatt bietet einen ungemein reichen Stoff, theils zum Studium für den Lehrer, theils zum unmittelbaren Gebrauch in der Schule dar. Dazu kommen gehaltvolle Recensionen und statistische Nachrichten aus allen Theilen der Monarchie. Von großem Werthe sind namentlich die beiden umfangreichen Aufsätze: Einleitung in die Heimathkunde, und Heimathkunde von Niederösterreich, mit Holzschnitten und Karten illustrirt. Sehr interessant sind ferner die Mittheilungen der Schulräthe über die Resultate ihrer Inspectionen und das Leben in den verschiedenen Conferenzen. Das Ganze macht den Eindruck der Frische und Rührigkeit und muß von dem wohlthätigsten Einflusse auf das Volksschulwesen des Kaiserstaates sein.

4) Unterrichtsstoffe aus der Schulpraxis. Eine Zeitschrift. Im Vereine mit praktischen Schulmännern bearbeitet und herausg. von C. F. Lauckhard, Freiprediger und Lehrer an der Stadtschule in Darmstadt. Kern. 52. gr. 8. (V u. 64 S. 6 S.)

Was Körner in seinem „praktischen Schulmanne", dessen 1. Jahrg. bereits in zwei Auflagen erschienen ist, auf umfassende und gründliche Weise ausführte, das finden wir hier in dürftiger Nachahmung: 14 Aufsätze aus der Religion, deutschen Sprache, Geographie, Geschichte, Naturlehre, dem Anschauungsunterricht, Rechnen und Gesang, wozu noch ein Anhang von Bemerkungen und Notizen (entsprechend dem Feuilleton im prakt. Schulm.) und einigen kurzen Recensionen kommt.

5) Braunschweigischer Schulbote. Zeitschrift für Förderung des Erziehungswesens in Schule und Familie. Herausgeg. von J. H. Ch. Schmidt, Cantor in Lucklum. 1. Jahrg. 1852. Braunschweig, Leibrock. gr. 8. (202 S. in 12 Nrn. 15 Sgr.)

Die Idee und die Ausführung dieser Zeitschrift berechtigen zu der Hoffnung, daß sie für die Braunschweigischen Lehrer, denen seit Jahren

ein pädagogisches Localblatt fehlte, einen Centralpunkt geistigen Strebens und pädagischer Einigung abgeben werde. Der Herausgeber kennt die Bedürfnisse des Lehrerstandes und weiß mit Umsicht die Forderungen verschiedener Parteien zu befriedigen. Mögen ihn die Lehrer recht fleißig unterstützen!

6) Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holstein und Lauenburg, redigirt von A. P. Sönksen. Kiel. (52 Nrn. in halben Bogen gr. 4.)

Die erste Nummer erschien Michaelis 1852 und enthält einen kurzen Bericht über die Entstehung und die Idee der neuen Wochenschrift. Sie bildet das Organ des Holsteinischen Lehrervereins und bringt außer den Vereins-Angelegenheiten noch kurze Aufsätze, die für die Schule von Interesse sind und dasselbe anregen, Correspondenz-Nachrichten aus allen Gegenden der drei Herzogthümer, Anzeigen über Vacanzen, Literatur u. dergl. Wir gestehen offen, daß es uns bis jetzt als ziemlich leer erschienen ist, wenigstens glauben wir nicht, daß es das alte Schleswig-Holstein. Schulblatt ersetzen wird. Für auswärtige Leser bot dieß entschieden mehr und wußte mit größerem Takte eine ins Persönliche sich verlierende Polemik, die jedenfalls der Einheit der Holsteinischen Lehrer und somit dem Blatte selbst schadet, zu vermeiden. Indessen muß man erst sehen, was aus dem Kinde werden will.

7) Pädagogische Blätter, mit besonderer Rücksicht auf das gesammte Schulwesen der thüring'schen Staaten. Herausgeg. von Dr. Herm. Kern, Prof. am Gymnasium zu Coburg. 1. Jahrg. 1853. Coburg, Reimann. gr. 8. (12 Monatshefte à 3 Bog. 2 Thlr.)

Nach dem, was uns vorliegt, dürfen wir in diesem neuen Unternehmen etwas Vorzügliches erwarten. Gegen den „Thüringer Schulboten" sticht es gewaltig ab. Es bringt in fünf Abtheilungen Folgendes: 1. Abhandlungen über Gegenstände der allgemeinen und angewandten Pädagogik, sowie über die Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens. (1. Heft: Ueber das Schulwesen der Stadt Hildburghausen im 16., 17. und 18. Jahrhundert. Von Dr. Ant. Emmerich, Gymnasiallehrer in Hildburghausen. 2. Heft: Ein Schritt zur Einheit im thüring'schen Schulwesen. Vom Herausgeber. 3. Heft: Der botanische Unterricht. Von Dr. J. Richter, Lehrer an der Secundarschule zu Eisenach.) 2. Literarische Berichte über pädagogische Schriften. 3. Schul- und Personal-Nachrichten aus den thüringschen und andern Staaten. 4. Mittheilungen aus andern Zeitschriften. 5. Pädagogische Bibliographie. — Ein guter Anfang ist gemacht worden; auf die Lehrer wird es ankommen, das Unternehmen zu halten und es zu einem Centralpunkte für das pädagogische Leben in Thüringen zu gestalten. Das Aeußere des Blattes entspricht seinem innern Werthe.

8) Zeitschrift für Friedrich Fröbels Bestrebungen zur Durchführung entwickelnd erziehender Menschenbildung zu allseitiger Lebenseinigung. Herausgeg. von Friedrich Fröbel und seinem mit ihm geeinten Freunden. Redigirt von Dr. Bruno Marquart, Vorsteher einer Bildungsanstalt in

Dresden. 1. Heft: October 1851. 2. Heft: November u. December 1851. 6. Heft: Juli u. September 1852. Bad Liebenstein, Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. gr. 8. (44, 48 u. 71 S. à 5 Sgr.)

Diese, an die Stelle der Fröbel'schen Wochenschrift getretene Zeitschrift basirt auf denselben Grundsätzen wie jene. Der Inhalt der vorliegenden Hefte ist folgender: 1. Heft: 1. Programm. 2. Mittheilungen von der Erzieher-Versammlung in Bad Liebenstein, Ende Septbr. 1851. 2. Heft: 1. Ueber das Princip, das Wesen der Erziehung überhaupt, über das christliche Princip, das Wesen des Christlichen in der Erziehung, und ganz besonders über das christliche Princip und Wesen der Kindergärten, von Fr. Fröbel. 2. Die Feier des Christfestes in der Erziehungsanstalt in Keilhau 1824. 3. Fr. Fröbels Bestrebungen in Beziehung zu den bisherigen Leistungen der Pädagogik, von H. Pösch. 4. Briefwechsel. 5. Umschau. 6. Heft: Fr. Fröbels letztes Geburtsfest, letzte Lebenstage und Begräbnißfeier. Für Freunde Fr. Fröbels mitgetheilt von W. Middendorf. — Namentlich empfehlen wir dieß letzte Heft der Beachtung der Lehrerwelt.

9) Die Kinderpflege. — Eine Zeitschrift für Erziehung und Bildung im Haus und Schule, mit besonderer Berücksichtigung der Kleinkinder-Erziehung. Herausgeg. von E. Pfrängle u. Andern. 3. Jahrg. 1. Heft. Mit lithographirten Musik- und Zeichnungs-Beilagen. Donaueschingen, Schmidt. 53. gr. 8. (64 S. 6 Sgr.)

Jährlich erscheinen vier solcher Hefte, welche Abhandlungen, Mannigfaltiges, Erziehungs- und Unterrichtsstoffe, Anzeigen und Beurtheilungen enthalten. Das vorliegende, mit dem Bildniß Pestalozzi's geschmückte Heft bringt u. A. Aufsätze über die sittlich-religiöse Bildung des Kindes in den 6 ersten Lebensjahren, über die Naturwidrigkeit der frühen Schulpflichtigkeit; ferner belehrende Unterhaltungen, Spiele und Körperübungen u. s. w. Der Geist des Ganzen ist ein gesunder.

---

10) Preußischer Lehrer-Almanach. Herausgeg. von einem praktischen Schulmanne. Berlin, Hempel. gr. 16. (13 Bog. eleg. geb. mit Bleistift 16 Sgr.)

11) Schul-Kalender für Lehrer und Schulvorsteher. 1. Jahrgang. 1853. Köln, Du Mont-Schauberg. 8. (16½ Bog. geb. 14 Sgr.)

Nr. 11 hat vor Nr. 10 voraus, daß es einen vollständigen, durchschossenen Kalender enthält; dagegen eignet sich Nr. 10 wieder besser für den gewöhnlichen Gebrauch, weil für jeden Tag im Jahre ein besonderer Raum zu Notizen gelassen, ein Bogen Schemata zu Schüler-Verzeichnissen und Lectionsplänen angehängt, die Organisation der Schulbehörden in Preußen übersichtlich dargestellt worden ist, Verzeichnisse der Gymnasien, Realschulen und Seminarien und die Bestimmungen der Verfassung sowohl, als des allgem. Landrechts über Lehre und Lehrer aufgenommen sind. Außer den wichtigsten andern gesetzlichen Bestimmungen enthält der Almanach noch einen Abschnitt über Fortbildungsanstalten, einen Pflanzenkalender, geographische Notizen u. dergl. Der Schulkalender enthält

die wichtigsten Circular-Verfügungen und Gesetze und als Anhang die Erlasse der Erzbischöflichen Behörde zu Köln, weshalb er sich auch vorzugsweise für die rheinländischen Lehrer empfiehlt.

12) „Verzeichniß der im Gebiete der Pädagogik und Philologie, (Lehr- und Schulbücher jeder Art) erschienenen Bücher. Berlin, David, 52.

Das Verzeichniß erscheint alle zwei Monate. Uns liegen die beiden ersten Hefte vom Juli bis October 1852 (14 u. 20 S. gr. 8.) vor. Die Bücher sind nach dem Alphabet geordnet, mit dem Preise, aber nicht mit Angabe der Seitenzahl und des Verlegers (nur der Verlagsort ist angegeben) versehen. Diese Mängel dürften im Interesse der Abnehmer und des Verlegers noch zu beseitigen sein.

Eingegangene Zeitschrift.

Die Schleswig-Holstein. Universitäts-Zeitung.

X.

Geſchichte.

Vom

Seminar-Oberlehrer **W. Prange** in Bunzlau.

Wie allgemein und vielſeitig die neuere Bewegung auf erziehlichem und unterrichtlichem Gebiete ſein mag, wie tiefgreifend neue zur Geltung kommende Ideen Wurzel ſchlagen und am Baume der Erziehung und des Unterrichts weſentlich anders geartete und geſtaltete Triebe hervorbringen: Das iſt doch nicht zu erwarten und nicht zu wünſchen, daß von Jahr zu Jahr immer etwas völlig Neues zu Tage komme, wodurch das Vorjährige antiquirt würde. So revolutionär ſind weder die pädagogiſchen Beſtrebungen im Allgemeinen, noch auf einzelnen Gebieten. Doch ſind's namentlich gewiſſe Gebiete, auf denen die Abänderungen in den Grundideen und deren praktiſcher Ausprägung beſonders lebhaft im Fluſſe erhalten werden. Das iſt das Gebiet der Religion, der Mutterſprache und der Geſchichte. Auf dieſen kommt es allerdings vor, daß von Jahr zu Jahr theils ganz neue Principien aufgebracht werden; theils ältere in andersartiger praktiſcher Anwendung durchgeführt werden ſollen. Neuerlich hat ſich — was beſonders die Geſchichte und den Unterricht in derſelben in Volks- und Bürgerſchulen anbetrifft — theils der Doppelgedanke Raum errungen, entweder die Geſchichte im Intereſſe der möglichſten Combination und Concentration des Unterrichts aufs Innigſte mit der Religion, der Geographie und der Naturkunde in Verbindung zu bringen, oder wenigſtens dieſelbe mehr als bisher mit dem Ferment des Chriſtenthums zu durchdringen; theils iſt eine fleißigere und wirkſamere Veranſchaulichung des Geſchichtsſtoffs für hochnöthig erkannt. Theils iſt ferner der Gedanke, die Geſchichte in Geſchichtsbildern und mit energiſcherer Heranziehung des poetiſchen Elements zu betreiben, mit noch größerer Entſchiedenheit geltend gemacht; theils dringt man auf überwiegende Beachtung der Culturverhältniſſe, namentlich in der vaterländiſchen Geſchichte. Theils will man endlich zur

„Förderung der Nationalität" gar keine Weltgeſchichte, ſondern ſtatt ihrer nur Ständegeſchichte, oder zur „Vermeidung des Particularismus" eine nicht immer und immer wieder nur um die vaterländiſche Geſchichte bewirkte Gruppirung des Stoffs; theils ſtellt man die Unvermeidlichkeit der Subjectivität der Geſchichtsbehandlung klar in's Licht. Faſſen wir im Nachfolgenden dieſe Beſtrebungen und Forderungen Bericht erſtattend näher in's Auge.

I. Concentration. Combination. Fermentation.

Die Berechtigung des Gedankens der Combination und Concentration wird aus den factiſchen Schulverhältniſſen hergeleitet und auf dieſelbe wirkſam genug baſirt, als daß ſie mit Erfolg im Princip verworfen werden könnte. Dieſe heilloſe Zerſplitterung der Unterrichts-Gegenſtände und Unterrichtskräfte, der nothwendig unbefriedigende Erfolg für eine gerundete, ſolide Bildung für's Leben trotz aller Abmühung in der Schule, namentlich der ſehr verkümmerte ſittliche Erfolg, mußte zuletzt wohl über die pädagogiſchen Bedenklichkeiten und Gefahren, die damit im Zuſammenhange ſtehen, die Augen öffnen und den Wunſch und das Verlangen wirkſamer Abhülfe wecken. Es konnte nicht ſo fortgehen ſollen in's maßlos Weite und Breite, wenn nicht aller feſte Boden nachmaliger, erfolgreicher Weiterbildung verloren gehen und ſtatt eines Viel ein Vielerlei heraus kommen ſollte, das doch nach allen Seiten hin als ein unzulängliches Wenig ſich ergeben mußte. — Aber freilich die Berechtigung ſei's jener Concentration und Combination, ſei's jener erwähnten Fermentation an ſich, giebt noch weiter keine Fingerzeige darüber, wie ſie am vortheilhafteſten und wirkſamſten im praktiſchen Schulleben durchgeführt werden müſſe. Es wird auch vorausſichtlich noch manchem pädagogiſchen Siſiphus, der im Schweiße ſeines Angeſichts täglich von Neuem ſeinen tückiſchen Marmor wälzt, derſelbe vom Gipfel entweder mit, oder ohne Gepolter entrollen, bevor die fruchtbarſten Normen für dieſes Wie? feſtgeſtellt ſein werden.

Selbſtredend liegt es nicht im Bereich der Aufgabe eines pädagogiſchen Jahresberichts, dieſe Normen zu finden und maaßgebend hinzuſtellen. So wenig das bisher den wackerſten Stimmführern auf dieſem Gebiete gelungen iſt, ſo wenig, wenn nicht noch weniger dürfte es gleich dem erſten, beſten Berichterſtatter gelingen. Aber der Jahresbericht wird das, was anderweit geſchehen, aufzuzeigen, zu regiſtriren, zuſammenzufaſſen haben, und er darf vielleicht hie und da eine anſpruchsloſe Gloſſe einflechten, ohne Gefahr zu laufen, daß er freundlichen, ſtrebſamen Leſern, die ſich nach Jahresfriſt an mancherlei vereinzelt ihnen zu Geſicht Gekommenes und dabei durch die Gedanken Gegangenes wieder erinnert ſehen, oder die ſich überhaupt wiederum vis à vis der Gegenwart mit derſelben au fait ſetzen wollen, damit hinderlich und läſtig würde.

1. Was die Stellung der Geſchichte und des Geſchichtsunterrichts in Volks- und Bürgerſchulen anbetrifft, die aus der Idee

möglichster Combination und Concentration des Unterrichts resultiren würde, so ist sie ungleich viel günstiger, als die des geographischen Unterrichts. Während letzterer von den exclusivsten Centralisten nur als kümmerliches Vehikel oder als Illustration betrachtet wird, so daß er nur ein Minimum selbstständiger Bedeutung — wenn überhaupt noch eine — haben soll, ist's doch beim geschichtlichen Unterrichte a priori gar nicht in Abrede gestellt, daß er für die Schule immer eine sehr namhafte Bedeutung behalten muß. Schon vor einer langen Reihe von Jahren hielt es ein einsichtsvoller Militär den Pädagogen einmal strafend vor, daß fast neun Zehntel alles in der Schule behandelten Stoffs historischer Natur sei, und daß es gerechter Weise höchlich Wunder nehmen müsse, diese historischen Stoffe nicht mit der Rücksichtnahme gepflegt zu sehen, die er um der zu verhoffenden Resultate willen unbedingt verdiene. Wir schrieben uns das damals hinters Ohr, und haben wenigstens uns seitdem zu bemühen gesucht, jene Rücksichtsnahme im Schulunterrichte anbahnen zu helfen. Jener Militär hatte den historischen Stoff im weitesten Sinne des Wortes gemeint und ihn auch auf geographischem, naturwissenschaftlichem, sprachlichem und religiösem Gebiete gefunden. Bleiben wir aber auch nur auf dem im engern Wortsinne sogenannten historischen Stoffe stehen, so ist kein Zweifel, daß auch dieser von hinreichend großer Bedeutung ist, um ihn, nach Umständen in mehr oder minder beschränkter Ausdehnung als unerläßlich für die Schule zu halten. Die Geschichte gehört der Schule. — Schon oben bei der Berichterstattung über den status quo auf dem geographischen Unterrichtsgebiete ist der Ideen des Hrn. Pfarrer L. Völter würdigend, und mehr in der Sache und im Princip als in der Modalität der Ausführung anerkennend gedacht. Wir müssen auch für die Geschichte an dieselben erinnern, und können um so lieber hier darauf hinweisen, als wir uns auf diesem Gebiete mit Völter's Grundanschauung nahe verwandt wissen, und lange vorher, ehe er sie darlegte, in gleichem Sinne uns geäußert haben, — ausgenommen über die damals noch nicht ventilirte Centralisations-Idee. Wie ihm galt auch uns die Bildung des ganzen Menschen und zwar die Tendenz derselben auf das höchste Ziel seiner Entwickelung und auf das nächste seines individuellen Berufs, und dabei die Inanspruchnahme seiner gesammten geistigen Kräfte, seines gesammten Sinnens und Denkens, seiner ganzen Persönlichkeit, als die allein würdige Aufgabe erziehlicher und unterrichtlicher Anstrengung. Und insbesondere hoben wir, wie er nachmals, die Nothwendigkeit des christlich-religiösen und des vaterländischen Elements im geschichtlichen Unterrichte hervor, in der stillen Voraussetzung, daß in dem erstern zugleich das allgemein Menschliche seine Verklärung, in dem letztern das bürgerliche Sociale seine richtige Stellung fände. Völter stellt mit Recht das religiöse und das nationale Element allen sonstigen Bildungselementen der Volksschule voran (vgl. die Abhandlung „über Concentration des Unterrichts in der Volksschule." Süddeutscher Schulbote Jahrg. 1852. Nr. 6—9.), und bezeichnet die Gemeinschaft mit Gott als die

elementare Wurzel aller menschlichen Bildung, so wie die religiöse Bildung als das Centrum aller Bildungsthätigkeit. Letztere will er nicht so verstanden wissen, als wenn „bei der Bildung einer in den irdischen Natur- und Geschichts-Complex verflochtenen individuellen Menschenkraft das religiöse Element in abstracter Exclusivität in Anspruch genommen werden dürfe;" aber ihm gilt eine Bildung ohne die Einwirkung dieses Elements, ja auch nur ohne dessen dominirenden Einfluß für keine wahrhaft und vollkommen humane, wenn auch das Subject durch eine solche Bildung „in edelster Weise auf die höchste Stufe des Wissens und Erkennens" gehoben wäre. Er stellt sie weit hinter jene andere, bei welcher das gesammte Geistesleben vom Gottesbewußtsein durchdrungen und beherrscht ist. Die nothwendige Unterordnung des Einzelnen unter die das Ganze bewegenden und lenkenden Kräfte, die Opferwilligkeit, die gesammte Tüchtigkeit in Gesinnung und Charakter, und wie alle die Früchte am Lebensbaume eines wahrhaft Gebildeten weiter heißen, Früchte, die wir unter Anderm gerade auch durch einen guten Geschichtsunterricht zu erzielen suchen — sie erwachsen allerdings nicht aus noch so reicher Fülle von Verstand und Kenntnissen, sondern können erfahrungsmäßig nur mit Erfolg auf religiösem Grund und Boden erbaut werden. Wer die Früchte ernstlich will, muß auch den Boden derselben wollen, zumal in unsern bewegten Tagen, wo nur zu oft viel Blasirtheit in Worten und Strebungen neben wenig nachhaltiger, kerniger Anstrengung auch im Schulleben angetroffen wird. Darum wird's wohl die Wahrheit nicht verfehlen, wenn alles Ernstes fort und fort auch für den Geschichtsunterricht das religiöse Element, um welches Hr. Völker die Concentration des Unterrichts für die Volksschule bewirken will, als hochwichtiges Postulat angesehen wird. *)

Der Geschichte kommt dies Element um so leichter und wirksamer zu gute, als, wie Völker richtig bemerkt, „das Christenthum wesentlich Geschichte ist, ohne Geschichte gar nicht gedacht werden kann, ja ohne Geschichte nichts ist." Es gehört in unsern Tagen in

*) Wir rufen hierbei ein Wort des Seminarlehrers Richter in Köpenik (Schulbl. d. Prov. Brandenburg. 1852. S. 572) in Erinnerung: „Wenn der Geschichtsunterricht statt im Verlaufe der historischen Thatsachen die praktische Bewährung des Wortes: „Irret euch nicht, Gott läßt sich nicht spotten ꝛc." nachzuweisen, sich darauf einläßt, nach modernen Begriffsverwirrungen das ganze Leben des Volkes beliebig zu construiren, die ewig gültigen, sittlichen Grundlagen gäng und gebe gewordenen Zeitmeinungen zu Liebe zu verrücken; wenn der Geschichtsunterricht der künftigen Lehrer sich in das von blinden Leidenschaften beirrte Gewirre der Tagsfragen stürzt, statt in der Vergangenheit des Volks die Hand Gottes erkennen und verstehen zu lehren, welche die Geschicke der Völker regiert; oder wenn der Geschichtsunterricht, statt die tiefsten Lebenszüge eines Volks, seinen Wandel durch Freud und Leid, durch Gerichte zur Buße, durch Umkehr zum Segen nachzuweisen, mit einer dürren Nomenclatur oder mit einem hohlen Raisonnement sich begnügt: dann darf man sich nicht wundern, wenn Jünglinge, ja wenn Lehrer des Volks am Markte des großen Lebens mitschreien und mitjubeln, wo des Volkes Sinn und Leben nach fremdem Zuschnitt gemodelt und gedreht werden soll, wo man das Heil desselben bauen will auf Lug und Trug, auf Verrath und Schande, auf Barrikaden und Blutvergießen."

christlichen Schulen, auch gar nicht mehr zu den unerhörten Neuerungen, die Geschichte der Völker und Staaten mit der biblischen und Kirchengeschichte in so innige Verbindung zu setzen, daß diese in dem ganzen Gewebe die fundamentalen Aufzugsfäden abgeben, in welche aus der sogenannt „profanen" Geschichte der Einschlag eingewebt werden soll, — freilich nicht in dem Sinne, daß die Figuren und Arabesken des letztern dem Ganzen erst den rechten Werth verleihen müßten. Und da wenigstens die Jugend in der Geschichte vorwiegend den repräsentativen Charakteren in Antlitz und Wesen blicken soll, statt am dürren Faden durch alle Erscheinungen geleitet zu werden, dergleichen Charaktere aber wie richtige und gute Maaßstäbe vor Allem in der biblischen und Kirchen-Geschichte reichlich entgegen treten, so rechtfertigt sich wiederum die Pflege und Betonung der letztern in der Volksschule so ungesucht, daß, wer offene Augen für das wahre, eigenste Bedürfniß der Jugendbildung unsers Volks hat, das nicht einen Augenblick länger verkennen kann. Wir glauben es für einen nunmehr der Volksschule errungenen Segen ansehen zu müssen, daß sie diesen Geschichtsstoff als rechtlich ihr vor Allem zuständiges Kapital unangefochten benutzen darf — wenn sie nur will, und daß man es ihr nicht nur nicht tadelt, sondern hoch anrechnet, wenn sie all ihren sonstigen historischen Apparat mit diesem Geschichtsstoff in die möglichst natürliche Beziehung bringt.

Wenn wir, nach unserer Anschauung von der Sache, in Rücksicht auf die Art der Verknüpfung des geographischen und sonstigen realistischen Lehrstoffs mit der Geschichte, von welcher Völker (a. a. O. S. 51) eine Exemplification aufgestellt hat, Widerspruch erheben mußten; wenn wir zugleich die Nothwendigkeit bestritten, daß überall das religiöse Element da fehle, zumal im Realunterricht, wo es nicht allezeit wörtlich ausgesprochen werde und nicht sichtlich und handgreiflich in demselben dominirend auftrete; und wenn uns bei jener Verknüpfung billig die Zufälligkeit und Willkür der realen Belehrungen widerstrebte, die, im schneidenden Gegensatze gegen die durch jetzt bereits hinreichend weit verfolgte Durcharbeitungen und Klärungen gewonnenen Resultate, auf einen überwundenen unterrichtlichen Standpunkt zurückdrängen müßte, und für deren sichern Erfolg keine starken Bürgschaften zu stellen sein dürften: so ist's doch in Rücksicht auf die Art der Anschließung des gesammten geschichtlichen Stoffs — so weit er der biblischen und Kirchengeschichte nicht unmittelbar angehört, an die letztern wesentlich anders. In diesen Stücken haben wir uns längst für die Räthlichkeit solcher Verbindung ausgesprochen und diese Verbindung selbst, indem wir sie an Beispielen nachzuweisen suchten, warm empfohlen. Wir vermögen aber aus Gründen dem Convolut, oder will man lieber dem Aggregat von äußerst heterogenen Belehrungen, welche Völker noch unter der „Firma der Geschichte" und zur „Illustration der Geschichte" zusammenträgt, das Wort nicht zu reden, zumal da beim schlichten, praktischen Schulmann schwerlich oft der Umfang der „astronomischen, geologischen, geognostischen, Pflanzen- und Thier-kundlichen, geographischen, physikalischen, gewerbkundlichen, anthropologischen, politischen, ethnologi-

schen, religionsgeschichtlichen, archäologischen u. s. w. Kenntnisse zu finden sein dürfte, der für einen Lehrer nöthig werden müßte. Ueberdieß dürfte ein so eminentes Maaß von Lehrgeschicklichkeit, wie zu derartigem Unterricht gehört, nur als seltenste Ausnahme gefunden werden. Die Mehrzahl einfacher, würdiger und in Segen arbeitender Lehrer wird sich damit keinen Rath wissen vis à vis den wirklichen gegebenen Verhältnissen an Zeit und Kraft. Wir haben darauf schon oben bei Besprechung der Geographie hingedeutet. Die von Völter verfochtene Art der Concentration halten wir hiernach für keinen rettenden Vorzug, insbesondere nicht seine Verflechtung der Naturkunde mit der Geschichte *), da wir auch meinen, daß seine Thesen: „Die als selbstständiges Pensum auftretende Naturkunde (— von systematischer Behandlung in der Volksschule kann wohl kaum noch die Rede sein —) ist abstracter als irgend etwas. Die Realien bringen der Volksschule die Gefahr, das Bildendste, was sie hat, die Geschichte zu verlieren. Ohne Geschichte ist die Naturkunde ohne Geist, ohne Naturkunde ist die Geschichte ohne Leben" — mehr als bloß disputabel sind, wenn man ihnen nicht eine Interpretation giebt, die ein schlichter Leser nicht darin finden könnte. Jene Verflechtung dürfte — von Anderm abgesehen — die „disparate Mannigfaltigkeit," die man zur Vorderthür hinausweist, zur Hinterthür wieder hereinbringen; und das wäre schlimm. Wir können in derselben nur eine nicht empfehlenswerthe Cumulation erkennen, der wir um Alles aus dem Wege gehen, selbst auf die Gefahr hin, von dem sonst hochgeachteten Völter wegen unserer Geneigtheit, den Realien eine genügende, selbstständige Stellung, die keine irreligiöse sein soll und zu sein braucht, zu gewinnen, als moderner Anbeter des Zeitgeistes angesehen zu werden, wovor wir uns mit Gottes Hülfe seither bewahrt wissen. Uns genügt für unsere vorliegenden Zwecke, anzumerken, daß Völter bei seinem Modus der Concentration der Geschichte eine wichtige Stellung zuweist. Denn damit begründet sich das Postulat einer richtigen, würdigen Unterweisung in derselben in der Volks- und Bürgerschule. Exclusive Richtigkeit und Würdigkeit dieser Unterweisung giebt es aber nicht; vielmehr werden der Modalitäten gar manche gefunden, eine besser als die andere; doch darum ist die minder bessere noch nicht absolut verwerflich.

Wie auch schon mehrere andere Pädagogen früher, so fordert Völter die Anreihung der Kirchengeschichte an die biblische Geschichte, in welche letztere aus dem Leben und der geschichtlichen Entwickelung der mit dem Volke Gottes in Verbindung getretenen Völker geeignete Episoden aufzunehmen sind. Nur die Hauptmomente der Kirchengeschichte

*) Wir sind nicht ganz unvertraut mit dem Gedanken einer nahen Verbindung der Naturkunde mit dem Christenthum, können aber noch nicht annehmen, daß, weil sowohl die Geschichte als die Naturkunde jede in ihrer Art mit dem Christenthum in Verbindung zu setzen sind, die Zusammenfassung aller drei Objecte — zumal wie's Völter dargestellt hat — unbedingt für sehr ersprießlich gelten müsse.

sollen hervorgehoben werden; etwa: „Geschichte der ersten christlichen Kirche im römischen Reich; Zerstörung Jerusalems; Constantin; Völkerwanderung und Verbreitung des Christenthums in Deutschland u. s. w.; Bonifacius, Karl der Große, Mohammed, Erhebung des Papstthums, Kreuzzüge, Waldenser u. s. w. Huß, Reformation, Pariser Bluthochzeit, dreißigjähriger Krieg, Spener, Zinzendorf, Heidenmission.“ „Darstellungen aus der Geschichte und dem Leben fremder Völker, Schilderungen ihrer Sitten und Einrichtungen, ihrer religiösen, sittlichen, politischen, socialen, ihrer Cultur-Zustände überhaupt ließen sich in Menge beibringen *).“ Wir stimmen bei. — Mit der Kirchengeschichte lassen sich ferner auch — wie Völter richtig sagt — die Hauptmomente der Geschichte des allgemeinen Vaterlands (Deutschlands) sehr gut verbinden, mit Ausnahme der neueren Geschichte; es läßt sich auch das Wichtigste aus der Geschichte des engern Vaterlandes (Heimathslandes) anschließen. Wir sind zwar nicht der Meinung, daß das religiöse Element in diesem Stoffe lediglich das maaßgebende sein müsse, wie Völter will, es geht ja eingestandnermaaßen bei der neuern Geschichte nicht wohl durchzuführen, und wir sind unsern Theils nicht abgeneigt, gerade aus dieser nicht gar zu Dürftiges den Kindern darzubieten; aber da wirklich die Hauptepochen der vaterländischen Geschichte mehrmals mit Hauptepochen der Kirchengeschichte nahe zusammentreffen, so liegt in der überlegten Verbindung beider durchaus keine Unnatur. Hierin stimmen wir grundsätzlich mit Völter überein, wie wir andrerseits grundsätzlich von der ihm genehmen Verbindung des Naturkundlichen auch mit dieser Geschichte nichts halten. Es sollte nicht schwer werden, eine äußerlich ganz unverfänglich aussehende Exemplification einer solchen Combination aufzustellen, die doch jeden praktischen Schulmann von derartigen Verbindungen abschrecken müßte. Das innerste Wesen der Naturkunde steht nun einmal nicht in so naher Verwandtschaft mit den Erziehungswegen, die Gott der Herr in der Geschichte der Völker führt, daß nicht zu befürchten stände, es würden ihre Verbindungen im praktischen Unterricht oft zu wunderlichen Caricaturen der Geschichte oder der Naturkunde ausarten. Wenns mal ein Alt-Meister gut trifft, so bürgt das noch nicht für befriedigende Durchführung bei der Mehrzahl derer, die nie zur Meisterschaft im Unterricht gelangen, aber doch von Amtswegen fort und fort unterrichten müssen. Man muthe nicht Allen Alles, namentlich nicht Allen das Schwerste und Höchste zu!

Wie lebhaft man auch immerhin eine Concentration des Unterrichts in der Volks- und Bürgerschule wünschen muß — so ohne Weiteres am Schreibpult darf man sie doch nicht festsetzen wollen. Die praktische Durchführbarkeit hat eine gar gewichtige Stimme dabei. Was hilft's, wenn in der Idee und auf dem Papier ein Plan fertig ist, der ganz wohl disponirt erscheint und nur an dem Einen leidet, daß er sich nicht in's praktische Schulleben übertragen läßt! Mögen immer man-

*) Völter bezeichnet von dem Stoff zu diesen Darstellungen keine Partieen näher.

cherlei ideelle Anknüpfungspunkte das Brückenschlagen von einem Gebiet zum andern möglich erscheinen lassen, im kindlichen Geiste sind die praktischen Vermittelungen doch oft gar zu schwierig. Man wird deshalb viel räthlicher thun, statt Alles um einen Grundgedanken zu sammeln, harmonische Stoffgruppen zu gestatten, und diese ihrem Wesen und dem richtig verstandenen Bildungsbedürfniß der Jugend entsprechend durchzuarbeiten. Die Geschichte wird sich dann in Verbindung mit der Geographie und den diesen ganz nahe liegenden Gebieten erfassen lassen und in eine solche Gruppe gestalten helfen, vorausgesetzt, daß man nicht das allgemein-weltkundliche Princip maaßgebend verfolgt. Im letztern Fall erhält selbstredend die Geschichte wieder andere Beziehungen und damit eine andere Stellung. (Vergl. darüber ersten Pädag. Jahresbericht). — Handelt es sich nun um Feststellung des Geistes der Behandlung, so wird ohne Frage die Möglichkeit der Behandlung im christlichen Geiste für christliche Volksschulen zugegeben werden müssen. Bei näherer Erwägung wird aber über diese bloße Möglichkeit hinaus am Ende gar die Räthlichkeit, ja die Nothwendigkeit einer solchen Behandlung sich ergeben. Gestalte sich in den einzelnen Partieen der Stoff dagegen auch etwas spröder als in andern, der Geist, der den ganzen Unterricht durchdringt, kann kein blasser, farb- und charakterloser sein sollen. Für Christenkinder bedarf er der frischen, lebendigen christlichen Färbung und Durchdringung, des klaren, wahren christlichen Charakters nicht minder, als für Kinder anderen Glaubens des diesem adäquaten. Darum halten wir eine entschiedene Durchdringung namentlich der Geschichte mit dem christlichen Ferment vollkommen für gerechtfertigt und für einzig einer christlichen Schule würdig. Wir ziehen den Gedanken dieser Durchdringung dem der Concentration in Völters Sinne entschieden vor, weil wir uns mehr Erfolg davon versprechen, indem seine Durchführung in der Praxis leichter ist. In der Hauptsache erreichen wir ja damit ohnehin für die Geschichte gerade das, was Völter gleichfalls erstrebt. Hoffentlich wird nicht flugs der freundliche Leser uns wegen Einseitigkeit verketzern und einwenden, daß die Geschichte jeder Zeit und jedes Volks aus dem jedesmaligen eigenthümlichen Geiste derselben einzig und allein richtig beurtheilt werden dürfe, und das christliche Maaß dazu sich selten schicke. Wir halten grundsätzlich das Bedürfniß der christlichen Volksschule fest im Auge und versuchen in den Falten des Sinnes ihrer Schüler zu lesen. Ob darin z. B. Fragen wie die lebendig werden mögen: „Wie erklärt sich die Entwickelung der heidnischen Assyrer, Aegypter, Griechen, Römer aus dem Wesen ihrer nationalen heidnischen Weltanschauung? Auf welchen heidnischen Grundlagen ruht die Nothwendigkeit der Verschiedenheiten in dieser Entwickelung? und andere mehr. — Oder ob die Kinder eher eine Frage nach dem eigenthümlichen Verhältniß der Heiden zu den Christen thun möchten, das ihnen in der Ahnung vorschwebt; ob sie eher nach den Gründen jenes merkwürdigen Mangels forschen möchten, den ein helles Christenauge auch noch an der gepriesensten Herrlichkeit des Heidenthums auf dem Gipfel seiner Blüthe

entdeckt? Wenn auch Kinder weder jenen noch diesen Fragen Worte zu geben vermöchten, so müßte doch in der That alle Erfahrung trügen, wenn behauptet werden sollte, unsern Christenkindern in der Volksschule läge nicht von vornherein die Vergleichung der nicht-christlichen Welt und ihrer Erscheinungen in Personen und Begebenheiten mit der christlichen näher als alles Andere. Unversehens messen die Kinder in ihrem Herzen ohnehin alle Geschichte, ihren Werth und ihre Größe, an dem Maaße, das die ihnen geläufige und bekannte heilige Geschichte ihnen geliehen hat. Sie haben ja kein anderes, brauchen auch in der That kein anderes. Ja auch höhere Schulen brauchten wohl kein anderes. Sofern nun ohnehin darauf verzichtet werden muß, die Einheit der kindlichen Grundanschauung der Dinge ab und zu zu alteriren, empfiehlt es sich von selbst, Eines ihnen ganz zu eigen zu machen: das ist das Christenthum und der Geist desselben, dessen vorhandene oder mangelnde Wirksamkeit nach Art und Grad dem kindlichen Gemüthe in der Geschichte zum Bewußtsein kommen soll. *)

2. Außer Völter haben in neuerer Zeit auch noch andere Männer die Frage der Concentration des Unterrichts in der Volksschule angelegentlich ventilirt, wie wir das schon in der Besprechung der Geographie erwähnt haben. **) Obwohl sie aber zu deren Lösung der Hauptfrage verschiedenartige Modalitäten empfehlen, laufen doch für die Verflechtung der Geschichte mit der biblischen und Kirchengeschichte ihre Vorschläge fast ganz auf dasselbe hinaus, was nunmehr seit mehr als einem Jahrzehend als wünschenswerth und erfolgreich bezeichnet und mehrfach auch praktisch erprobt ist, und was jene Stimmen nur wiederholt in Erinnerung gebracht haben. Man kann also gegenwärtig diese Combination als die Phase bezeichnen, worin die Entwickelung des geschichtlichen Unterrichts in der Volksschule so eben steht.

Wir erwähnen nachträglich hierbei noch die Stimme des nun bereits heimgegangenen würdigen Veteranen, des Geh. Regierungsraths Dr. Chr. Weiß über diesen Gegenstand, nicht weil sie etwas ganz Neues enthielte, sondern weil sie jene Combination in einer Weise der Bezeichnung bespricht, welche Manchem convenabler ist, als die, welche z. B. Völter eigen ist. Schon in seinen „Erfahrungen und Rathschlägen" hat er mannichfaltige Winke über zweckmäßige Unterrichts-Combination, Behufs gemüthvollerer Erfassung, frischerer Belebung und klarerer Durchschauung der

*) „Soll der Geschichtsunterricht nicht unermeßlichen Schaden stiften, sondern in Wahrheit jene Gesinnungen fördern, welche für die Unterthanen, dem Landesherrn gegenüber, heilige Pflicht sind, so muß die gesammte Darstellung der Begebenheiten wieder vom Geiste des Christenthums getragen und mit dessen Lehren in Einklang gebracht werden."

**) Vergl Sechster Pädag. Jahresbericht „Geschichte." S. 218 ff. — Siehe auch in Scholz „schlesischer Schullehrer-Zeitung" (1853, Nr. 2—6.). Günther „über die zweckmäßigste anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksschule."

innigen Wechselbeziehungen der mancherlei Materien, niederzulegen gesucht. Ueber die Combination der „Religionsgeschichte und Weltgeschichte hat er sich aber noch besonders ausgesprochen. (Vergl. Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1851, S. 1—25.) Alle, welche diesen sachkundigen, edeln Lehrer- und Schulfreund näher gekannt und verehrt haben, wissen, wie aus seinen Schriften so aus seinen mündlichen Aeußerungen, daß seine Auffassung des Christenthums im Ganzen und Großen, wie im Einzelnen, in genauem Zusammenhange mit den Theorien der Kant'schen Philosophie stand, deren lebenslänglicher Verehrer er war. Sie werden sich daraus manche ihnen bei aller sonstigen Verehrung für den edeln Veteranen nicht willkommene Auslegung, Beziehung und Zusammenstellung — namentlich in seinen „Katechisationen" — erklären können. Er wich nicht aus seinem System, wenn auch der Geist einer kirchlich zu regerm Leben erwachenden Zeit ihn umwehete. Mancher Zug dieses Geistes, der ihm extravagant theoretisch erschien, war ihm unwillkommen; er mochte sich ihm nicht hingeben. Aber die praktische Religiosität im Denken und Leben stand ihm so hoch und er widmete ihrer Förderung in der Schule auf die ihm eigenthümliche Art so viel Eifer, daß es erklärlich bleibt, wie er noch an seinem Lebensabend als erblindeter Greis, auf Veranlassung der Schnell'schen Schrift „über die Verbindung des Unterrichts in den Realien mit den übrigen Lehrgegenständen", „die Religions- und Weltgeschichte in ihrer Einheit für die Volksschule" nachzuweisen und den Volksschullehrern zu empfehlen suchte. Obwohl dieser Nachweis der Einheit ihm, genau besehen, unter der Hand entschlüpft ist, so enthält sein Wort doch mehrere wohl beachtenswerthe Gedanken. In der Art, wie Völker kategorisch auf Christum hindrängt, wenn er ähnliche Gedanken auszuprägen hat, konnte und liebte es Weiß nicht. Dr. Weiß geht bei seiner Erörterung von dem principiellen Gedanken aus: „Die Weltgeschichte soll für den Volksunterricht eine Geschichte der religiösen Erziehung des menschlichen Geschlechtes sein; die Religionsgeschichte, als Darstellung dieser Erziehung soll an dem Gange der Weltgeschichte entwickelt und nachgewiesen werden." Demnach soll in der Religionsgeschichte nicht ausschließlich nur dasjenige vorgetragen werden, was von dem religiösen Glauben der Völker in verschiedenen Zeiten und Gegenden zu sagen ist, und in der Weltgeschichte soll nicht übergangen werden, was nach der gewöhnlichen Vorstellungsweise außer dem Gebiete der religiösen Denk- und Handlungsweise des Zeitalters zu liegen scheint. Es soll überall nur der religiöse Gesichts- und Standpunkt das leitende Princip werden für die Wahl, Auffassung und Darstellung der Begebenheiten, „deren Kenntniß dem Volke überhaupt unter allen Umständen wichtig und lehrreich sein kann." So wird für den Volksunterricht die Weltgeschichte eine Religionsgeschichte und die Religionsgeschichte eine Weltgeschichte. — Wir lassen für unsere nächsten vorliegenden Zwecke bei Seite, was Weiß über den Gang des ersten und spätern Religionsunterrichts, über Religiosität und deren dreifachen Keim sagt, da wir eher die Gründe dafür angegeben erwartet hätten, daß die Religions- und

die Weltgeſchichte forthin im Lehrplan des allgemeinen Schulunterrichts nicht mehr als zwei getrennte Lehrgegenſtände erſcheinen ſollen. Dieſe aber ſind nicht weiter entwickelt.

Dr Weiß meint, daß der allgemein-geſchichtliche Unterricht nicht füglich vor erfülltem 10. Lebensjahre eintreten könne, und er findet die Trennung deſſelben von der Religionsgeſchichte im allgemeinen Jugendunterrichte deßhalb unzweckmäßig, weil ja beide „in den Ereigniſſen der Völker die erziehende Hand Gottes erkennen lehren ſollen, welche die Menſchen durch die verſchiedenſten Stufen ihrer Lebensweiſe und Bildung hindurch allmählich zu einer gleichmäßigen Beziehung ihres Denkens und Handelns auf den Urgrund alles Daſeins und zu einer gleichmäßigen Befolgung der ſittlichen Gebote, als der Ausdrücke des Willens Gottes, hinzuführen bezweckten.“ Ohne jene Verbindung geſtaltet ſich die Religionsgeſchichte zu einer bloßen Partikulargeſchichte des israelitiſchen Volks und der chriſtlichen Nationen in Betreff ihrer kirchlichen Schickſale, und die Weltgeſchichte entbehrt inmitten der Fülle von äußern Schickſalen der Völker, von Kriegen und Helden, von Fortſchritten in Künſten und Wiſſenſchaften, gerade des Edelſten, was ſie dem erkennenden Verſtande darbieten könnte. Letztere kann ſo höchſtens noch unterhalten, aber Geiſt und Herz heilbringend belehren und erheben vermag ſie weder bei Jung noch Alt; ſie bleibt profan, und gehört in dieſer Weiſe beſtimmt nicht in den allgemeinen Jugendunterricht. — Um die bezeichnete Verbindung zu bewirken, empfiehlt Dr. Weiß als „einzig richtiges Mittel“ die Bibel und die Geſchichte des Chriſtenthums. Dieſe machen es leicht, „die ſittlich-religiöſe Erziehung des Menſchengeſchlechts ſtets als das Hauptziel der Ereigniſſe aller Zeiten feſtzuhalten, ohne die verſchiedenen Wege zu verkennen und unbeachtet zu laſſen, auf welchem die göttliche Weisheit unſer Geſchlecht jenem Ziele entgegen zu führen beſchloſſen hat.“ Wenn ſchon von wiſſenſchaftlichem Standpunkte aus das Beſtreben ganz wohl zu rechtfertigen iſt, dem allgemeinen Geſchichtsunterrichte in der Volksſchule die „bibliſche Religionsgeſchichte und die Geſchichte der Religion Jeſu“ zum Grunde zu legen und von den übrigen Völkern an ſchicklicher Stelle nur ſo viel einzuflechten, als nöthig iſt, um die religiös-ſittliche Entwickelung derſelben in ihrem Verhältniſſe zu dem Geiſte des alt- und neuteſtamentlichen Glaubens zu erkennen; ſo iſt's doch für dieß Verfahren von viel größerer Bedeutung, daß die Verhältniſſe des wirklichen Lebens es dringend fordern. Der allgemeine Schulunterricht kann nun einmal nicht Alles aus der Geſchichte beachten, was an und für ſich wohl der Beachtung würdig wäre. Wenn nun gar Manches davon nur gelegentlich beigebracht werden muß, ſo empfiehlt es ſich von ſelbſt, vornehmlich die Stoffe und die Weiſen zu berückſichtigen, welche Gewinn für das innere Leben garantiren, und bei Allem, was in der Zeit geſchehen, „an die Führung einer höchſten Weisheit und Liebe zu dem Ziele des höchſten Gutes zu denken gewöhnen.“ Das iſt viel beſſer, als ein buntes Vielerlei von Aeußerlichkeiten, welche „dem Herzen keine Nahrung und dem Geiſte keine Haltung geben.“ — Behufs der unterrichtlichen Durchführung des Planes verlangt Dr. Weiß einen Leitfa-

den für die Hand der ältern Volksschüler und ein Handbuch für den Lehrer, worin diese Verflechtung der sogenannten heiligen und profanen Geschichte und ihr wechselseitiges Ineinandergreifen bei den denkwürdigsten Momenten mustergiltig niedergelegt ist. Diese Bücher sollen etwa 3 Perioden in der alten und 3 Perioden in der neuern Geschichte aufstellen, nicht durch bestimmte Jahre, sondern durch Jahrhunderte fixirt; z. B. A. a. Von Anfang bis auf das Zeitalter Mosis und der Gründung des israelitischen Gottesstaates in Palästina. b. Von da bis zur Rückkehr der in fremde Länder zerstreuten Juden nach ihrem Stammlande (Zeitalter des Cyrus). c. Von da bis zur Erscheinung Jesu von Nazareth. — B. a. Bis gegen Ende des 4. Jahrhunderts, wo das Christenthum im römischen Weltreiche äußern Bestand und vielseitige innere Anerkennung gefunden hat. b. Bis zur Reformation durch Luther. c. Bis auf unsere Tage. — Man könnte diese Perioden ohne Schaden für die Sache zwar auch anders begrenzen; doch daran liegt wenig. — Dr. Weiß gibt nun einige nähere Andeutungen, deren summarischen Inhalt wir ganz kurz hersetzen.

A. a. Geschichtliche Thatsachen des Anfangs, meist in Sagen und Mythen gekleidet; kaum zu Abrahams Zeit geschichtlicher Boden*). Zu Mosis Zeit Bildung feststehender Reiche, eigenthümlicher Cultus ꝛc. bei Aegyptiern und asiatischen Völkern, von denen am Faden der Bibel zu erzählen, ohne ängstliche Strenge der Zeitfolge; Weltanschauung der Heiden im Vergleich zu der der Juden, die zwar Gott nur als ihren Stammgott verehren, aber in ihren Begriffen schon Keime der Anbetung Gottes als Vaters aller Menschen tragen; Nachweis der Nothwendigkeit des Glaubens an den einigen Gott und der Verknüpfung der Verfassung und des Volkslebens mit demselben, wenn der Plan der Vorsehung das ganze Menschengeschlecht zur Anbetung Jehovah Zebaoths durch Christum leiten sollte.

b. Weitere Entwickelung der mosaischen Verfassung des Staates und Gottesdienstes unter theokratischer Idee, die auch unter äußerm Glanze des Reichs dominirt. Theilung des Reichs und in deren Folge der politischen und religiösen Interessen: Verfall von Glauben und Sitte; Eindringen des Heidenthums; Lockerung der Volksfreiheit; innere Zerrüttung, äußerer Verfall. Gefangenschaft und ihre Mahnungen. — Bei den Heiden mannigfaltige Gestaltung des Glaubens und Cultus, aber keine Fortentwickelung religiöser Ideen. Mehr Abwendung von Gott als Hinwendung zu ihm; Leben in Aeußerlichkeiten und für dieselben bei der Masse der Völker. Nur Einzelne wenden sich einem innerlichen Leben zu. Allen fehlt es an Entwickelung des sittlichen Bewußtseins. (Beispiele aus dem Alten Testament und den ältesten griechischen Dichtern und Weisen.) Dem Schüler ist der Gegensatz zwischen israelitischem und heidnischem Glauben

*) Das ist seit den wichtigsten neuesten Ausgrabungen und Forschungen in Aegypten und Assyrien durch Lepsius, Layard u. A. gar anders geworden; die nächsten Lehrbücher über diese Länder werden überraschende Aufschlüsse verallgemeinern helfen.

„fühlbar zu machen und sein Herz für die ursprüngliche Reinheit der mosaischen Gottesidee zu erwärmen."

c. Zustände des persischen Reichs; erste Entwickelung Roms; wachsende Blüthe griechischer Kunst und Wissenschaft; Gründung neuer Religionssysteme im mittlern und östlichen Asien. — Von allem Diesem einzelne Hauptzüge hervorheben, die für Entwickelung religiöser Ansichten allgemein bedeutsam oder auf die religiösen Vorstellungen der Juden einflußreich sind. Das israelitische Volk nach dem Exil; Modificationen seiner Religionsverfassung; Sectenwesen; Einflüsse heidnischer Kenntnisse und Sitten auf die in Assyrien und Babylonien zurückgebliebenen Juden und durch diese auf die Palästinensischen. Durchbrechung der Schranken des starren Mosaismus auch durch griechische Einflüsse; politische Abhängigkeit des Volks; daraus entstehende Abschwächung des Nationalgefühls; zugleich aber Vorbereitung zur Aufnahme Christi, dessen Lehre die ganze Menschheit über alle Absonderung durch Staatsverfassung und Sprache erhebt. Verschiedene Mittel zu dieser Vorbereitung in Gottes Hand. Darstellung der Geeignetheit gerade der Zeit zur Erscheinung Christi. Aus Allem sollen die Kinder die Sehnsucht nach dem Heilande und die Freude über ihn erfahren lernen.

B. a. Christi Zeitalter steht im Centrum der Geschichte; es hebt die neuere Zeit an. Christus gründet die Religion, welche den Geist des Menschen völlig entfalten hilft und sein Herz befriedigt, welche aber auch Stütze und Hebel aller Fortschritte in Künsten und Wissenschaften wird. Der Geist des Evangelii schafft Alle zu Gliedern eines großen, unsichtbaren Organismus um; entfesselt die Geister, sprengt die Ketten der Sclaverei, regelt das Leben und ermuthigt zur Verfolgung auch seiner nächsten Zwecke. — Zunächst Darstellung der Lehren und Thaten Jesu zur Erkennung des wahren Charakters und der Idee des Christenthums. Dann die Zustände der ersten christlichen Kirche; anfängliches und allmählich sich abänderndes Verhältniß der einfachen Lehre mit äußern kirchlichen Formen. Wachsendes Uebergewicht dieser über jene. (Dieser Gang der Dinge nothwendig in der Natur des menschlichen Geistes begründet.) Wissenschaftliche und priesterliche Spaltungen. Die Verfolgungen und das Martyrium minder wichtig für vorliegende Zwecke als einige zur Geltung gelangte Ansichten über Geist und Wesen des Christenthums. (Origenes, Eusebius, Augustinus. Allmählich sich vorbereitender Gegensatz der morgen- und abendländischen Kirche.) Die Stellung des Christenthums im Staate nach Constantin d. Gr. ist hier kein Hauptmoment. — Nebenein von den damaligen Zuständen der nichtchristlichen Nationen soviel erzählen, als „dem Volksschüler für sein inneres Leben erwecklich ist."

b. Stoff und Zusammenstellung desselben für die zweite Periode abhängig von der Auswahl in der ersten. Manche Begebenheiten in und außer Europa, namentlich so weit sie nur die äußeren Zustände der Völker betrafen, bleiben weg, andere werden anderswo erwähnt. Auf die übergroße Masse von Einzelnheiten bei der Fülle hier einschlägiger Entwickelungen kann unmöglich eingegangen werden. Sie bleibe für den

Volksunterricht ganz weg. Manches Wichtige kann an schicklichem Orte bei der zusammenhängenden Lectüre nachgebracht, Anderes von den Fähigeren später aus populären Schriften geschöpft werden, um so die Lücken zu füllen. „Nur was auf die Entwickelung des Christenthums bedeutenden Einfluß gehabt hat, ist zu erwähnen." Verbreitung des Christenthums und die Mittel dabei. Der Islam im Gegensatz zum Christenthum; Einfluß der gelehrten Araber auf die wissenschaftliche Cultur jener Zeit. Besonders die Stiftung der Mönchsorden; wachsendes Ansehen der römischen Bischöfe, die den Geist des Priesterthums über den Geist des Christenthums setzten, gefördert durch große Unwissenheit des Volkes, durch Einfluß der höhern Lehranstalten im Geiste des Papstthums, und durch die gern erstrebte friedliche Stellung der Staaten mit der Kirche. Herrschaft der sichtbaren Kirche über die durch Sprache, Bildung und Sitten verschiedensten Völker mehr als ein Jahrhundert hindurch.

c. Wiedererwachen des Geistes der Wahrheit. Langsamer, Opferreicher Kampf, (Huß), Mithülfe der erfundenen Buchdruckerkunst, der wiedererwachenden antiquarischen Studien und der Durchforschung der biblischen Urkunden. Beginnende Theilnahme des Volks. Anfänge der Reformation, zweideutig im äußern Schein, ächtchristlich in ihrem Princip. — Daran schließen sich die Hauptbegebenheiten der letzten Jahrhunderte. — „Von der Geschichte der außereuropäischen Völker wird es genügen, hier nur so viel zu erwähnen, als wozu die Berührungen der Europäer mit ihnen Anlaß geben." (Kreuzzüge; Seereisen zur Entdeckung neuer Länder; die immer noch wohlthätig fortgesetzten Missionen zur Verbreitung des Christenthums unter den Heiden.)

So der verewigte Dr. Weiß. — Es kann dem mit Sammlung folgenden Leser nicht entgangen sein, daß, indem Weiß über Princip und Idee der gewollten Einheit der Religionsgeschichte und Weltgeschichte sich ausspricht, er doch der praktischen Hinstellung dieser Einheit, sobald er ihr nahe kommt, ausweicht. Dem Lehrer liegt jedoch meist daran, zu ersehen, welche Stoffe des einen Gebiets herausgehoben und mit welchen des andern sie einheitsvoll verschmolzen, und wie diese Verschmelzung bewirkt werden soll. Der Aufsatz konnte wenigstens einige solcher Stoffe einzeln nennen und gegenüberstellen und die Verschmelzung an einigen wenigen Beispielen nachweisen. Beides fehlt; statt dessen ist wesentlich nur ein auch sonst nicht zu unbekannter Weg noch einmal gezeigt, wie durch das Gebiet der biblischen und Kirchengeschichte (Religionsgeschichte) durchzufinden sei. Das punctum saliens, das die Ueberschrift des Aufsatzes finden helfen zu sollen Hoffnung macht, ist nicht aufgezeigt. Wir meinen übrigens, daß der, bei welchem die innere Ueberzeugung von der Nothwendigkeit dieser Einheit feststeht, bald Parallelen des religionsgeschichtlichen und weltgeschichtlichen Stoffes ausmitteln wird, zwischen denen er dann bald von einer, bald von anderer Seite her Verknüpfungs- und Beziehungspunkte gewinnen kann. Vielleicht liefert eine sachkundige Feder einen in diesem Sinne abgefaßten Leitfaden.

8. Es kann wohl nach Dem, was bereits oben bei Gelegenheit der Besprechung des geographischen Unterrichts über des jetzigen Stettiner Seminardirectors Goltzsch „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen ꝛc." gesagt ist, kaum anders erwartet werden, als daß dieser auf höchste Einfachheit und entschiedenstes Festhalten der christlichen Fundamente des Schul- und Volkslebens im Unterrichte dringende, hochgeachtete Schulmann sich auch für thunlichste Verbindung des Geschichtsunterrichts mit dem Unterricht in der biblischen und Kirchengeschichte entscheiden werde. Man irrt darin auch nicht. Jedoch spricht sich Goltzsch darüber nicht näher aus; er gibt weder weltgeschichtliche Stoffe an, welche mit geeigneten biblischen oder kirchengeschichtlichen Parthieen zu verbinden wären, noch erklärt er sich weiter über die Art der Ausführung dieser Verbindung. Das Einzige, was er darüber sagt, sind die Worte: „Noch ist zu bemerken, daß das, was von der Geschichte des Reiches Gottes nach der Zeit der Apostel bis jetzt den Kindern etwa verständlich zu machen ist, sich nicht als gleichartig genug an den Unterricht in der biblischen Geschichte anschließen will, da es sich nicht aus heiligen Urkunden schöpfen läßt, und daß daher dieser Stoff passender der Weltkunde zugewiesen wird, wo er nach Anleitung des Abschnitts im (Theel'schen) Lesebuche, der die Ueberschrift trägt: „Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der christlichen Kirche" behandelt wird." In diesem bezeichneten Abschnitte findet man theils aus der Calwer „christlichen Kirchengeschichte", theils aus Kappe's „Geschichten aus der Geschichte" u. A. kurze Absätze, welche die Ueberschriften tragen: Constantin d. Gr., Julian der Abtrünnige, das deutsche Heidenthum, Winfried, Muhamed, die Kreuzzüge, Irrlehren und Mißbräuche der christlichen Kirche, (Waldus, Wiklef, Huß), Martin Luther, Zwingli und Calvin, der dreißigjährige Krieg, Gustav Adolph, die Mission, die Verbreitung des Wortes Gottes durch die Bibelgesellschaften." Man sieht wohl, daß ein auf diese Stücke allein beschränkter Geschichtsunterricht große Lücken läßt, namentlich vermißt man alle nähere Beachtung der vaterländischen Geschichte. Wie es Goltzsch damit gehalten wissen will, ist aus seiner Abhandlung nicht gehörig ersichtlich. Dennoch zweifeln wir, daß er nicht Raum und Gelegenheit ausmitteln sollte, auch bei nur dreistündigem Unterrichte den Dorfkindern die Geschichte unsers weitern und engern Vaterlandes wenigstens in einigen ihrer Hauptpunkte lieb und werth zu machen.

II. Veranschaulichung.

Darüber herrscht kein Zweifel mehr, daß aller nicht veranschaulichte und nicht zu veranschaulichende Unterricht eine völlig todte, unfruchtbare Sache für die Schüler bleibt. Das bloße Hin- und Herreden über eine Sache, die man gar nicht anschaulich zu fassen weiß, bleibt eine höchst unerquickliche Arbeit für den Lehrer und eine lästige, langweilende und einschläfernde Tortur für die Schüler. Es ist zu verwundern, daß es Jemand von beiden Theilen auszuhalten vermag. Bettina von Arnim konnte es bekanntlich nicht; mancher Mann wird's auch nicht können

Aber manche jüngeren Lehrer sind bis zur Verzweiflung stark im Umgehen aller auch selbst ganz nahe gelegter Veranschaulichung; sie fürchten, sich in ihrem Doctren unangenehm zu stören. Und leider, besitzen nicht wenige Schüler ein so unglaubliches Maß von gutmüthiger Geduld? — ach nein, von geistiger Stumpfheit und Dumpfheit, daß sie das veranschaulichungslose Doctren stundenlang ertragen können, ohne — aufzuwachen, aufzuspringen und davon zu laufen. Solche Lehrer ahnen gar nicht, daß sie die Kinder geistig todt reden, und die Kinder — um mit Schubart zu reden — „verstehen's nicht besser"; sie lassen sich Alles bieten.

Für den geschichtlichen Unterricht steht die Sache der Veranschaulichung um Vieles ungünstiger*), als z. B. für den geographischen und naturkundlichen Unterricht. In letzterem ist die Forderung steter Veranschaulichung theils allgemeiner anerkannt, theils leichter zu bewirken. Dennoch geschieht es auch in diesen Gegenständen — wie wir uns alljährlich auf's Neue schmerzlich überzeugen müssen — daß selbst Erwachsene dabei an den todten Buchstaben eines Lehrbuchs geistig angeschmiedet werden, so daß sie denselben nur gedächtnißmäßig, ohne innere Anschauung und darum ohne sachliches Verständniß aufnehmen müssen und deßhalb, sobald sie Rechenschaft von ihrem Haushalten geben und sich über erworbene innere Anschauungen ausweisen sollen, entweder verstummen oder mitunter gar kindische und corrupte Dinge vorbringen. Wie nun erst bei Kindern! — Rücksichtlich des Geschichtsunterrichts entschlüpft uns die sinnliche Veranschaulichung so gut wie ganz. Es kommt wesentlich auf geistige Erfassung an. Wie nun da veranschaulichend zu Hülfe kommen?

Im Laufe des Jahres haben sich darüber zwei Stimmen vernehmen lassen. Pfarrer L. Völter hat im Süddeutschen Schulboten Jahrg. 1852, Nr. 12—14 seinen Conferenz-Vortrag über die Frage: „Wie ist der Unterricht in der biblischen Geschichte einzurichten, um der Forderung zu genügen, daß er ein geistiger Anschauungs-Unterricht sein soll?" veröffentlicht. Und ein ungenannter Verfasser hat im Schulblatt der Provinz Brandenburg (Jahrg. 1852, S. 716 ff.) „einige Bemerkungen zum geschichtlichen Unterricht" niedergelegt, die größere Klarheit, Verständlichkeit und Anschaulichkeit desselben fordern.

1. Wenn auch Völter zunächst nur den Unterricht in der biblischen Geschichte im Auge hat, so lassen doch seine Gedanken eine translatorische Benutzung auch für andern Geschichtsstoff in der Art zu, daß sie Winke geben, in ähnlicher Art bei letzterem zu Werke zu gehen, wie er es für den biblischen Geschichtsunterricht anempfiehlt. Ein denkender Lehrer findet immerhin darin die Tendenz ausgesprochen, welche er mit großem Nutzen seinem sonstigen geschichtlichen Unterrichte gleichfalls geben kann, und um so mehr geben wird, da sie allgemeine Tagsforderung der jetzigen Pädagogik und Didaktik ist. Alle bloße Abstractheit

*) Vergl. Diesterweg's „Wegweiser für deutsche Lehrer"; 2. Bd. „Geschichte." III. 3.

ist kalt und erkältet Herz und Sinn der Schüler; sie ist eben nichts Anderes als „Mangel an Anschaulichkeit und an jener Darstellungsweise, welche mit plastischer Kunst ihre Gestalten formt und ihnen Lebensodem einzuhauchen versteht, so daß sie vor dem Auge des Kindes gleichsam in leibhaftiger Realität gegenwärtig sind.“ Nun ist bei der Geschichte zwar das ein großer Vortheil, daß sie wesentlich Erzählung ist und das kindliche Gemüth gar leicht lebendig in Anspruch nimmt. „Aber all' und jede Geschichte blickt das Kind mit einem fremden Gesichte an“, da sie vergangene Thatsachen und Verhältnisse schildert, von denen das in die Verhältnisse der nächsten Umgebung eingeschränkte Kind keine Anschauung haben kann, um sie sich zu erklären. Ohne diese Anschauung jedoch kein Interesse, kein Verständniß. Wenn auch das Kind in der vaterländischen Geschichte einige Handhaben des Verständnisses am Lande und Volke, dem es angehört, hat und um sich her allerlei Zeugen der waltenden Culturverhältnisse findet, so ist doch die Benutzung dieser Handhaben ihm bei Weitem nicht geläufig genug, um sich derselben leicht und mit sicherem Erfolg bedienen zu können. Es versteht eben auch diese Verhältnisse und diese Zeugen noch nicht genugsam. Schwieriger noch ist's bei der biblischen Geschichte, wo dem Kinde Volk, Land, Zeit, Culturstand, ja die Sprache der Urkunde, worin sie enthalten ist, fremd ist. Völter weist hier den möglichen Einwurf ab, daß aus diesem Grunde die biblische Geschichte für unsere Kinder eben nicht tauge. Denn diese Geschichte habe nicht bloß darin, daß sie Gottes Reich und Willen aufschließe — was nun einmal jeden Menschen persönlicher und näher angeht als alles Andere, also recht eigentlich sein Erstes und Letztes ist — eine vollkommen berechtigte Stellung am Anfange, sondern auch darin, daß sie „mit so viel Geist so viel Körper, mit so viel höheren Beziehungen eine so reiche, lebensvolle und gerade für das Kind so anziehende Bilderwelt verbindet“, und gerade darin, daß sie dem Kinde fremdartig erscheint, indem das Kind nur an dem Neuen und Fremdartigen, was in seinen Gesichtskreis gebracht wird, sich gehörig entwickeln und bilden kann. Nur am Neuen und Fremden lernt es erst das Nahe und Bekannte denkend betrachten und in der Vergleichung beider erwächst seine wahre geistige Bildung! Das Neue und Fremdartige muß nun anschaulich und verständlich gemacht werden. Völter meint, daß dieses nicht in der interesselosen Weise des gewöhnlichen Anschauungsunterrichts geschehen dürfe, der sich um Schulstube, Elternhaus, Wohnort u. s. w. bewegt und über diesen Zauberkreis geistloser Pedanterie nicht hinaus kann. Vielmehr müsse Geistiges und Sinnliches innig verwachsen erscheinen, so jedoch, daß das geistige Element nicht in der Form abstracter Allgemeinheit, systematisch reflectirend, sondern im Gewande concreter, individualisirter Wirklichkeit erscheint, und das sinnliche Element nicht ohne geistigen Lebensgehalt sich darstellt. Es darf der Geschichte „nicht das Fleisch und Blut ihres Leibes“, worin sie erscheint, entzogen werden, es dürfen ihre Gestalten nicht als „kalte Schatten in gespenstischer Ferne an dem Auge der Kinder vorüberziehen, sondern das Theater der Geschichte muß wie in leibhaftiger Realität vor die Phantasie der Kinder gerückt, das

Vergangene ihnen gegenwärtig, das Ferne greifbar nahe, Alles zu Selbsterlebtem gemacht werden." (Vergl. hierüber die früheren Jahrgänge des Pädag. Jahresb., besonders den 6ten, Abschnitt „Geschichte." Der Geschichtsgeist ist unerfaßbar ohne den Geschichtsleib, vorzüglich für Kinder, die in so hohem Grade an die sinnliche Anschauung gebunden sind. — Gilt es nun, das Neue und Fremdartige am Geschichtsunterricht, das daran das Geistbildende ist, dem kindlichen Verständniß zu vermitteln und dessen geistige Aneignung anzubahnen, so muß es an Bekanntes, den Kindern Geläufiges angeknüpft und an diesen Verbindungsfäden in den Gesichtskreis der Kinder gezogen werden. — Völter weist die Art, wie das zu geschehen habe, für seinen Zweck (bei dem biblischen Geschichtsunterricht) an Beispielen genauer nach. Wir haben jedoch bisher besonders diejenigen seiner Gedanken hervorgehoben, welche auch auf den andern als bloß biblischen Geschichtsunterricht Anwendung erleiden, und benutzen zu diesem letztern Zwecke referirend auch nur theilweise seine ferneren Winke.

Er nennt zuerst als das Fremdartige die Bibelsprache. Im Sinne des oben bereits erwähnten Anonymus können wir mit Beziehung auf den gesammten Geschichtsunterricht dieß Fremdartige in der geschichtlichen Darstellungs- und Ausdrucksweise finden, in welcher die allgemein üblich gewordenen schulgerechten termini technici der Geschichtssprache angewendet werden. Kinder sprechen von Hause aus nicht so. — Die Bibelsprache ist öfter in eine den Kindern geläufigere Form zu bringen. Dabei soll dann freilich weder der wahre Sinn wesentlich alterirt, noch die Kraft abgeschwächt, der heilige Hauch vernichtet werden; insbesondere wäre es grundfalsch, die Anschaulichkeit dadurch zu verwischen, daß anstatt der bildlichen Bibelausdrücke abstracte gebraucht würden. Aehnlich beim übrigen Geschichtsunterricht, der auch sehr oft die Nothwendigkeit aufdringt, die Form der schriftlichen Darstellungsweise mündlich weit mehr zu populariſiren, zu vereinfachen. Manches treffliche Geschichtswerk, woraus der Lehrer sich präpariren möchte, schreibt wie die Bibel in großartigem Lapidarstyl. Damit finden sich Kinder nicht zurecht. Vielmehr muß der Lehrer das ihm nur in den Hauptumrissen und Grundzügen vorliegende Geschichtsbild im treuen Anschluß an seine Quelle so ausmalen, daß sich das Kind in Lage, Umstände und Stimmung ganz hineinversetzt fühlt und ihm Alles wie gegenwärtig wird. (Vergl. 6. Pädagogischen Jahresbericht „Geschichte", und weiter unten den Anonymus.)

Weiter ist den Kindern der Schauplatz der Geschichte unbekannt. Dieser gehört aber so wesentlich zum Verständniß derselben, daß es ohne ihn nie gehörig lebendig werden kann. Die geographischen Schilderungen einzelner Oertlichkeiten, größerer Gegenden oder ganzer Länder bilden die unentbehrliche Staffage des Geschichtsgemäldes. Völter führt das höchst ansprechend am gelobten Lande aus. Goltzsch verweist zum Behuf der Stoffsammlung zu dergleichen Ausführungen auf Bräm's treffliche „Beschreibung des heiligen Landes." Es ist nicht immer ganz leicht, solche geographische Landschaftsbilder zu componiren (vergl. darüber 5. und 6. Pädag. Jahresber. „Geographie"), da sie viel specielle Charak-

terzüge erfordern, deren Kenntniß kaum anders als durch persönliche Orientirung an Ort und Stelle richtig und sicher gewonnen werden kann. Doch öfter genügen auch die wichtigsten charakteristischen Pinselstriche, deren Kenntniß jetzt aus zahlreichen geographischen Schriften entnommen werden kann. Natürlich muß auf die starren Bodenformen auch das grüne, lebenvolle Gewand der Pflanzen- und Thierwelt ausgebreitet, es muß auch des Menschen äußerliches Schaffen und Treiben, seine Art des Anbau's und der Naturbenutzung, es müssen seine eigenthümlichen Lebenseinrichtungen und Gebräuche, vielleicht auch Verkehrsmittel, Gesetze u. dergl., kurz seine gesammten Culturverhältnisse so weit beachtet werden, als es für Kinder zum Verständniß der gerade vorliegenden Geschichte angemessen erscheint. Für die vaterländische Geschichte ist diese Arbeit zum Glück durch die gewöhnlich erworbene, specielle Kenntniß des Vaterlandes sehr wesentlich erleichtert. Völter erwähnt als besondere Schwierigkeit für die biblische Geschichte noch die Chronologie. Für die übrige Geschichte besteht diese Schwierigkeit nicht in so hohem Grade; doch ist's wahr, daß auch die Zeitrechnung zur Verhütung der sonst unvermeidlichen Confusion aufmerksamere Beachtung verdient.

Ferner sagt Völter, daß zum anschaulichen Verständniß der Geschichte des Volkes Gottes auch die Geschichte anderer Völker mit hereinzuziehen sei. Wir dehnen dieß alsbald namentlich auf unsere vaterländische Geschichte aus, zu deren ordentlichem Verständniß eine verwandte Hereinziehung anderer Völker, der Beschreibung ihres Landes, ihrer Sitten, ihrer Kultur, ihrer Weltstellung u. s. w. unentbehrlich ist. Diese Hereinziehung veranlaßt allerlei historische Vergleichungen älterer und späterer Zustände, Rück- und Vorblicke, welche erst das bessere und richtigere Verständniß der vaterländischen Geschichtsverhältnisse vermitteln. Es fehlt jetzt auch kaum noch in einem guten geschichtlichen Lehr- und Handbuche, daß nicht die Winke zu solchen Vergleichungen, Rück- und Vorblicken, oder wenigstens das Material dazu darin niedergelegt sein sollte.

Zuletzt kommt Völter noch auf den kurz so genannten Pragmatismus zu sprechen. „Wie die Betrachtung des der Erscheinungswelt entlehnten Gewandes, in welchem der Geist der Geschichte sich manifestirt, die geschichtliche Anschauung fördert, so ist auch umgekehrt keine lebendige Geschichtsauffassung möglich, ohne das Erfassen der geistigen Ideen, deren Träger die äußern Erscheinungen sind. Dieser Pragmatismus ist sowohl im großen Ganzen als in einzelnen Partieen aufzuzeigen, natürlich so weit es die kindliche Fassungskraft zuläßt." Diese Arbeit ist das schwierigste Problem des praktischen Geschichtsunterrichts bei Kindern. „Die die Völkergeschichte durchziehende Typik und Symbolik in den Personen und ihrem Schicksalen, in Thatsachen und Einrichtungen, die Bedeutsamkeit einzelner Personen und ihrer Führungen, sowie einzelner Epochen und ganzer Abschnitte für die Realisirung des göttlichen Reichsplans in's Licht zu setzen, den zweckvoll angelegten Lebensgang hervorragender Persönlichkeiten und die Spuren göttlicher Pädagogik in denselben darzulegen, die psychologischen Entwickelungsmomente ihres Lebensganges zu verfolgen, den Zusammenhang von Ursach' und Wirkung, und zwar nicht

bloß die irdisch-menschliche Verkettung, sondern das Eingreifen der göttlichen Causalität im Kleinen und Großen zu enthüllen": — das ist eine große, schwierige Arbeit. Ohne Frage kann sie höchst fruchtbar für gediegene Geschichtserfassung und für Geist und Herz der Kinder werden, aber es gehört außer sehr gründlicher und genauer Sachkenntniß eine hohe divinatorische Gabe dazu, auf die Niemand pochen kann, wenn sie ihm nicht verliehen ist. Und die Erfahrung lehrt, daß sie selten ist.

Was Völker über Veranschaulichung durch bildliche Darstellungen, Karten, Panoramen, Ansichten von Städten, Gebäuden u. s. w. sagt, können wir als genugsam bekannt übergehen.

2. In den vorhin erwähnten „Bemerkungen zum geschichtlichen Unterricht" ist es dem ungenannten Verfasser darum zu thun, der klaren und verständlichen Darstellung des geschichtlichen Stoffs im Unterrichte mehr aufzuhelfen. Der anscheinenden Leichtigkeit einer solchen Darstellung setzt er die Behauptung entgegen, daß die Sache in der That nicht zu leicht sei. So sei es z. B. bei der Präparation aus guten Geschichtswerken der Forscher mit bloßer Weglassung subjectiver und pragmatischer Bemerkungen so wenig als mit Ausscheidung der Ueberfülle von Einzelheiten gethan: dadurch werde die Geschichte wohl trocken und oberflächlich, aber nicht verständlich. Ebenso gewinne man nichts mit dem Fernhalten jedes vom Schüler noch unverstandenen Gedankens; vielmehr führe das zu einseitigem Rationalismus und banne alle Religion, alle Poesie und alles Glück aus dem Kinderkreise, das auf gemüthlicher Versenkung und auf liebevollem Vertrauen zu höheren Persönlichkeiten ruht. Ferner habe die Geschichte ihre eigene Kunstsprache, wie jede Wissenschaft; Jedermann, auch das Kind, bediene sich daraus einer Menge stereotyper Ausdrücke („Fürst", „Frieden schließen" u. s. w.), und doch haben Kinder nichts mehr als den leeren Klang daran. Das bringt den Verfasser darauf, ein klares Verständniß aller in der Geschichtserzählung angewendeten Ausdrücke für nöthig zu halten, die eine anschauliche Kenntniß der Vergangenheit und ein Verständniß der zusammengesetzteren Verhältnisse der Gegenwart anbahnen. Gegen die Forderung eines solchen Verständnisses ist vernünftiger Weise nichts einzuwenden; es wird auf die Art seiner Vermittelung ankommen, und in diesem Stücke wird der Verf. nicht auf allgemeine Zustimmung zu rechnen haben. Er will z. B. bei dem terminus „Friedenschließen" auch eine Schilderung des äußern Verlaufs dieses Actes, die Mittheilung des beschlossenen Documents (wenigstens eines Theils desselben), die Beachtung von Sprache, Sitten, Charakter der Zeit u. s. w. Freilich soll nicht bei jedem neuen Vertrage diese Disposition wieder abgehandelt werden, sondern etwa nur bei einem aus der mittleren und einem aus der neuern Zeit. Aehnliche Erklärungen hält der Verfasser bei denjenigen currenten Ausdrücken für erforderlich, welche Begebenheiten und Zustände der Vergangenheit kurz bezeichnen, z. B. Völkerwanderung, Lehnwesen, Kreuzzüge u. dgl. und solche, welche sich auf die Gegenwart beziehen, z. B. Revolution, Continentalsperre u. a. m. Es ist nicht klar ersichtlich, ob der Verf. die Sache so meint, daß dem eigent-

lichen geschichtlichen Unterrichte die Erklärung einer Anzahl der, currentesten historischen Kunstausdrücke als propädeutischer Cursus vorangehen solle, oder so, daß man nur die Erklärung solcher Kunstausdrücke da, wo man sich derselben gerade bedient, nicht unterlasse. Wir gestehen, nicht wohl glauben zu können, daß das Erstere den heutigen Geschichtslehrern im Ernst angesonnen werden soll; und was das Letztere betrifft, so hat es mit dergleichen Erklärung im Flusse der Erzählung doch jedenfalls seine Grenzen. Ein taktvoller praktischer Geschichtslehrer weiß bestimmt, ob seine Schüler bei vorkommenden gang und gäben Kunstausdrücken sich das Richtige denken, und er sorgt selbstredend dafür, daß es geschehe. Wer wird so unbesonnen sein, immer in's Gelage hinein zu doctren und sich nicht des Verständnisses der Sachen und ihrer Darstellung zu vergewissern!

Als Präservativ-Mittel, Kinder vor gedankenlosem Gebrauch der feststehenden Kunstausdrücke in der Geschichte zu schützen, schlägt der Verfasser vor, den Schülern „die Vergangenheit im Spiegel der Gegenwart" zu zeigen und die „dem Kinde nahen gesellschaftlichen und Staats-Verhältnisse zur Darstellung der schon der Geschichte angehörenden Zustände zu benutzen." Verstehen wir recht? Das erste Mittel soll besonders vor gedankenlosem Gebrauch von Kunstausdrücken schützen? Bisher glaubten wir's anders, nämlich so gut es gehen kann, zum annähernd*) richtigerm Verständniß der Geschichte überhaupt benutzen zu sollen. Und das zweite? Soll es wesentlich etwas Anderes als das erste sagen; und gehören die dem Kinde nahen Staats-Verhältnisse etwa nicht auch geschichtlichen Zuständen an, wenn überhaupt von solchen wird die Rede sein können? Der Verf. weist zwar Beispiels halber darauf hin, daß das „Vertragschließen", „die Lehnsverhältnisse", durch Hindeutung auf Privatverträge, auf die Verhältnisse der Gutsherrschaft zu den Hofeleuten zum Verständniß zu bringen wären; aber es kann wohl dadurch am wenigsten gelingen, die pädagogische Welt davon zu überzeugen, daß damit etwas förderlich Neues vorgebracht sei. Vielleicht war's auch nicht Absicht.

Ferner hält es der ungenannte Verfasser für räthlich, „in einzelnen Bemerkungen die Quellen bei der Geschichtserzählung zu erwähnen, damit letztere nicht in der Luft schwebe und den geschichtlichen Kenntnissen der rechte feste Grund gegeben werde." (?) In höheren Klassen gelehrter Schulen begnügt man sich bekanntlich nicht bloß mit der Erwähnung der Quellenschriftsteller im Geschichtsunterricht, sondern diese werden im

*) Praktische Geschichtslehrer wissen gar wohl, daß im Grunde genommen dieß Mittel ein unpassendes ist und nur zu leicht dazu dienen kann, recht kräftige Irrthümer und offenbare Verkehrtheiten in den Vorstellungen der Kinder zu erwecken. Geist und Wesen der antiken Zeit wie des Mittelalters werden nimmermehr durch Comparation mit den heutigen Ideen und Verhältnissen wahrhaft erkannt. Wir verzichten aber auch füglich bei Schülern auf diese volle Erkenntniß und genügen uns an der Ahnung jenes Geistes und Wesens. Diese wird durch jene Comparation wesentlich leichter als sonst vermittelt, wenn umsichtig und taktvoll dabei zu Werke gegangen wird.

Unterricht und privatim gelesen, und der Geschichtslehrer citirt gleich Buch und Abschnitt derselben zum Nachschlagen und Vergleichen. In andern Schulen oder Klassen, wo die Quellen nicht selbst gelesen werden, ist's offenbar eine ziemlich müßige Sache, den Autor, welchem die gerade behandelte Geschichte entnommen ist, zu nennen. Wir fragen billig, was damit Großes genützt werde? Soll im Ernst, wie der Verf. will, der Lehrer eine Edition eines griechischen oder römischen oder andern Autors in die Hand nehmen, den Kindern zeigen und dazu sagen: In diesem Buche steht das, was ich so eben erzählt habe, geschrieben, und es gibt da oder da einen Mann, der hat das Buch übersetzt, so daß ihr's auch lesen könnt? Schwebt, nachdem dieß geschehen, die Geschichtserzählung fortan nicht mehr in der Luft und nur darum nicht? Gibt diese Procedur den Geschichtskenntnissen erst rechten festen Grund? Dann wäre es allerdings leicht, zu solider Geschichtskenntniß zu kommen, und man würde nicht oft genug Quellenschriftsteller den Kindern herumzeigen können. — Wenn der Verf. ferner noch begehrt, daß der Geschichtslehrer möglichst aus den Quellen lehre und daneben die kritischen, wissenschaftlichen Werke studire, die vor Irrthum im Urtheil bewahren, ferner daß er ein und denselben Abschnitt nach verschiedenen Autoren vortrage (Verf. bezieht sich z. B. auf das „Leben Karls des Großen," das in den „Geschichtsschreibern der deutschen Vorzeit" in mehreren Bearbeitungen vorliegt), und endlich daß er sich nur auf den Stoff beschränken solle, welcher zur Erklärung der Gegenwart nothwendig ist, so will es uns fast bedünken, diese Forderungen seien nicht reiflich genug erwogen. Die erste verlangt anscheinend nur das billigerweise Erforderliche, nota bene für den gelehrten Geschichtslehrer von Fach in den höheren Gymnasialklassen; aber die überwiegende Mehrzahl Derer, die sonst auch Geschichte neben noch Anderm zu lehren haben, können nicht die Quellen und deren Kritik überall studiren sollen: das ist zu viel verlangt. Gegen die zweite Forderung streitet die bemessene Zeit hinlänglich. Die vergleichende Lectüre ist Sache des Privatfleißes für die, deren Aufgabe sie sein würde; die öffentlichen Unterrichtsstunden reichen dazu nicht hin. Die dritte Forderung endlich umfaßt entweder die ganze Fülle der Geschichte — denn die Gegenwart ist ein Resultat der ganzen Vergangenheit und ihre vollkommene Erklärung findet sie nur durch die philosophische Betrachtung dieser ganzen Vergangenheit —, oder der Verf. hat damit eine Art von Beschränkung im Sinne, daß wir nahe daran sind, dahinter einseitigen Banausismus zu wittern.

Aus diesen Beleuchtungen dürfte sich ergeben, daß der ungenannte Verf. nur wenig Erhebliches in seinen „Bemerkungen" vorgebracht hat. Wir halten uns am liebsten an die durch ihn erneute Erinnerung, daß man sich in der Geschichtserzählung hüten müsse, Ausdrücke zu gebrauchen und von Verhältnissen zu reden, welche den Kindern in ihrer sachlichen Bedeutung noch unverständlich sein müssen, ohne für genügende Erläuterung und Aufklärung zu sorgen.

3. Es dürfte hier der passende Ort sein, eines höchst beachtenswerthen Wortes von Goltzsch (a. a. O. S. 721) in Betreff der Wieder-

erzählung der behandelten Geschichte*) Seitens der Kinder noch zu gedenken. In dieser Beziehung; sagt er, „ist es eine Hauptsache, daß der Lehrer sich sorgsam in Acht nehme, die Kinder nicht an eine Menge leitender Fragen zu gewöhnen, auf welche sie vielleicht nur mit einem einzigen Worte antworten, oder doch nur in einem solchen Satze, der lediglich die Worte des fragenden Satzes mit Hinzufügung eines neuen Wortes enthält. Es bedarf allerdings der leitenden, erinnernden, das Folgende vorbereitenden, an's Frühere anknüpfenden Fragen, und es mögen deren an die kleinern Kinder nach Bedürfniß sehr viele gestellt werden, sobald nur die Kinder darauf in ihrer Antwort selbstständig in der Wiedererzählung fortschreiten, wenn auch um einen noch so kleinen Schritt." (Je größer die Kinder, desto geringer die Zahl der leitenden Fragen.) „Es ist kaum zu glauben, wie groß und vielseitig der Schaden ist, den junge Lehrer durch übergroße Geschäftigkeit und stete Hülfsbereitschaft anrichten. Es geht oft der ganze schöne, stille und doch so fühlbare Segen einer (biblischen) Erzählung durch das unnatürliche Zerreißen derselben in ihre kleinsten Bestandtheile mittelst zahlloser Fragen in dem Maaße verloren, daß nur Personen- und Ortsnamen und vereinzelte Thatsachen äußerlich im Gedächtniß neben einander ein Unterkommen finden und eben deswegen sich bald ganz oder halb daraus verlieren. . . . Freilich kommt auch viel darauf an, ob die Geschichte und die Worte der Handelnden noch etwas tiefer als bis in's Gedächtniß gedrungen sind. . . . Auch abgesehen von dem unmittelbaren Schaden führt überhaupt die große Freigebigkeit mit leitenden Fragen zu einer Gewöhnung der Kinder an dieselben, die ich unter die übelsten böser Schulgewöhnungen rechnen muß. Es entsteht daraus ein passives Abwarten der Fragen, ein Bedürfniß nach steter Anregung von außen her, eine Zerstreutheit des Gemüths, Denkträgheit und Denkschwäche und insbesondere auch große Unsicherheit des Gedächtnisses, das nur bei stiller, stetiger, aus innerer Anregung hervorgegangener Selbstbeschäftigung mit dem Gegenstande seine wunderbare Kraft überraschend entfaltet."

Es wird auch im vaterländischen Geschichtsunterricht hiermit leider gar oft gesündigt. Daher kommt dann die Unsicherheit und Halbheit der Kenntniß, der Mangel an Einsicht in den Zusammenhang und namentlich die große Unfähigkeit, Etwas aus dieser Geschichte geordnet, würdig und fesselnd im spätern Leben wieder zu erzählen. Man höre nur zu, wie dergleichen Erzählungen vorkommenden Falls sich gestalten, wie lückenhaft, unerquicklich, stockend und reizlos. Dagegen hilft nur die Gewöhnung an zusammenhängendes Wiedererzählen von Jugend auf.

---

*) Goltzsch spricht zwar zunächst nur von dem Wiedererzählen der biblischen Geschichte, es verdient sein Wort aber auch für das Wiedererzählen anderer Geschichte alle Beherzigung.

III. Geschichtsbilder. Poesie.

1. Geschichtsbilder. — Seit der Gedanke des biographischen Geschichtsunterrichts in der Schulwelt Wurzel geschlagen hat und man denselben für den einzig richtigen ersten, das historische Interesse weckenden und den weitern historischen Unterricht wirksam und verständig begründenden propädeutischen Cursus zu benutzen begann*), erwuchs das Bedürfniß nach solchen Bearbeitungen des geschichtlichen Materials, welche direct für diesen biographischen Unterricht sich benutzen ließen. Dergleichen Bearbeitungen kamen dadurch in immer mehr verstärkter Zahl und Ausdehnung in Fluß, und es diente öfter schon die bloße Titel-Angabe „für den biographischen Unterricht", „nach biographischer Methode", „vom biographischen Gesichtspunkte" zum empfehlenden, lucrativen Aushängeschild. Jedoch verdanken wir diesem Fluß auch eine Reihe ganz trefflicher Schriften, welche das Jahr 1852 wiederum vermehrt hat. Während die gelehrten Geschichtsforscher mit wissenschaftlicher Kritik den historischen Stoff zu Tage fördern und in ein bald schlichtes, antik-einfaches, bald elegantes, geistreiches Gewand zu kleiden fortfuhren; während ferner Andere fort und fort geschichtliche Leitfäden, Lehr- und Handbücher in herkömmlicher Form abfaßten, so daß deren Zahl fast unübersehbar geworden ist — haben sich zuletzt mehrere praktische Geschichtslehrer und Pädagogen eine ganz besondere Aufgabe daraus gemacht, Biographieen, Geschichtsbilder, historische Charakterbilder, und wie sie weiter heißen, für den praktischen Unterricht zu bearbeiten. Diese Schriften umfassen entweder nur gewisse Zeitalter, nur gewisse Völker, oder sie breiten sich über den ganzen Bereich der Weltgeschichte (und Kirchengeschichte) aus. Wir erinnern an Böttiger's „Weltgeschichte in Biographieen", Böhringer's „Kirchengeschichte in Biographieen", Hense's „historische Bilder", Dethier's „Weltgeschichte in Biographieen", Dr. C. Vogel's „Ge-

*) Daß und wie weit auch über den Sinn „biographischen Unterrichts" noch Unklarheit herrscht, kann die Aeußerung des Rectors der Mädchen-Bürgerschule in Mühlhausen (Programm 1853) belegen: „Gar oft ist der Biographie das Wort geredet und empfohlen worden, die Ereignisse einer bestimmten Zeit an eine hervorragende Persönlichkeit anzuschließen. So verschieden nun auch das in den Schulen für den Geschichtsunterricht Bestimmte ist, so handelt es sich doch fast überall nur um die geschichtlichen Ereignisse und Thatsachen an sich. Es wird aber schwerlich nachzuweisen sein, daß die bloße Bekanntschaft mit Kriegen und Schlachten, Feldzügen ꝛc. einen großen Werth für die Schule habe." Abgesehen davon, daß dieser Gedankenzusammenhang etwas lahmt, fragt man billig, wo es von einsichtigen praktischen Schulmännern je behauptet sei, daß der biographische Unterricht in der Geschichte es nur mit Kriegen, Schlachten, Friedensschlüssen ꝛc., ja daß er nur vorwiegend damit zu thun habe? Liegt nicht noch gar viel Anderes zu biographischer Behandlung in der Schule vor, z. B. gleich aus der Kulturgeschichte, welcher das Programm das Wort redet? Das biographische Element ist ein Form-Element, das sich um verschiedene Sachen schließen läßt. Wer wollte es denn auf bloße Kriege und Schlachten beschränken, die allerdings nur in sehr beschränkter Ausdehnung in die Schulen gehören.

ſchichtsbilder", Dielitz's „Hellas und Rom", „das Mittelalter" und „Helden der Neuzeit", Günther's „Weltgeſchichte in fünfzig Lebensbildern"; Tin. Homberg's „Biographieen berühmter Griechen", Bäßler's „helleniſcher Heldenſaal", Lange's „Geſchichten aus dem Herodot", Meuſer's „Erzählungen aus der Geſchichte des Alterthums und des Mittelalters", Kalm's „Geſchichtsbilder", die Schriften von Roth, Lanz, Dithmar, Paſtor Fiſcher, Merget, Kappe, Ramshorn, Klopp u. v. A. Schon dieſe Reihe, in welcher mehrere Namen der achtungswertheſten Pädagogen mit erſcheinen, verbürgt die energiſche Lebendigkeit und Nachhaltigkeit, womit ſeit Anregung der Idee dazu die Arbeiten für den biographiſchen Unterricht in Angriff genommen ſind. Es iſt bemerkenswerth, daß keine obiger Schriften bis vor die Mitte der dreißiger Jahre zurückreicht. Aus den letzten zwanziger Jahren kennen wir kein allgemeiner zum Gebrauch gekommenes Werk dieſer Art; es ſei denn, daß wir die „Lebensbilder zum preußiſchen Sachſenland" von Dr. Harniſch, der ſchon früher die Idee eines biographiſchen Unterrichts mit ſich herumtrug, noch daher zählen ſollten, wiewohl dieſe keinen bloß hiſtoriſchen Zweck hatten. Aber in neueſter Zeit hat faſt jedes Jahr ſeine Beiſteuer gebracht. Vor Allem haben wir dießmal zu erwähnen: Grube's „Charakterbilder aus der Geſchichte und Sage, für einen propädeutiſchen Geſchichtsunterricht geſammelt, bearbeitet und gruppirt", Kriebitſch's „allgemeine Geſchichte in Charakterbildern", Dr. Stacke's „Erzählungen aus der griechiſchen und römiſchen Geſchichte in biographiſcher Form", Dr. Caſſian's „Materialien für den biographiſchen Geſchichtsunterricht."

Wir können an dieſer Stelle nicht füglich ein ausführliches Referat über den Inhalt dieſer Werke geben, ſondern müſſen uns vorbehalten, weiter unten noch einmal auf den Inhalt zurückzukommen; jedoch gehört hierher die Kennzeichnung der Principien, wonach dieſelben gearbeitet ſind. — a) Grube. — Grube hat ſich in einer einleitenden Vorrede ausführlicher über ſeine Principien in Betreff des Wie und Was und ſeinen Plan ausgeſprochen. Davon ausgehend, daß der erſte Geſchichtsunterricht nur „Geſchichten aus der Geſchichte" geben könne, und daß die erſten Curſe im Geſchichtsunterricht möglichſt biographiſch zu halten ſind, würdigt er mit vieler Anerkennung des alten Bredow bekannte „umſtändlichere Erzählung", ſowie die „Weltgeſchichte" von Welter und die „Weltgeſchichte" von Althaus. Doch findet er dieſe Schriften nicht genügend für einen propädeutiſchen Geſchichtsunterricht. Wo man an dem Gedanken feſthält, der Jugend eine zuſammenhängende Weltgeſchichte zu geben, neben äußerer Vollſtändigkeit auch Pragmatismus anzuſtreben, kann es nicht fehlen, daß einerſeits des ſtofflichen Ballaſtes an Notizen, Namen und Jahreszahlen zu viel, andrerſeits der vollendeten Einzelbilder, der individuellen, charakteriſtiſchen Züge, welche „das geſchichtliche Object vor die innere Anſchauung des Schülers bringen und in ſeine Empfindung überleiten", zu wenig gegeben werde. Da alles Intereſſe, das der Geſchichtsunterricht im Herzen der Jugend zu erregen vermag, nicht an der Begebenheit als ſolcher, ſondern an der

dieselbe veranlassenden Person haftet, so ist letztere das wahre lebendige Centrum der Geschichte. Der Held muß dem Schüler menschlich nahe treten und zu seinem Herzen sprechen, damit auch der Verstand des Schülers dessen Thaten gern anschaue. Selbst Beschreibungen von Bildungszuständen müssen als Erzählungen auftreten, weil das Nacheinander leichter und lieber aufgefaßt wird, als das Nebeneinander. Für so abstracte Dinge, wie „Bildungsstufen", „Volkszustände" ꝛc. haben Anfänger kein Organ; sie müssen ihnen concret in Persönlichkeiten entgegentreten. Ueberall fesselt und erwärmt erst die persönliche Handlung und das dramatische Leben darin. Erst nachmals, wenn die Schüler die hervorragenden Helden als Darstellung des ganzen Volksgeistes, als Product einer ganzen, ihnen Bahn brechenden Zeit auffassen können und sollen, dann wendet sich die Aufgabe und das erste Bedürfniß weiter und höher. Das Reden über Ritterthum, Hansa u. s. w. bleibt unlebendig ohne die lebensfrischen Gestalten eines du Guesclin, Bayard, Götz, Wullenweber und ihre charakteristischen Handlungen. Erst ganz individuelle Züge äußern tiefe sittliche Wirkung. — Grube sagt ganz richtig, daß es ein großer Irrthum wäre, lauter vollständig ausgeführte Biographieen geben zu wollen; diese müßten durch die Menge des Individuellen das Interesse nothwendig eben so erdrücken, wie früher die Menge des Generellen es gethan. „Darum möglichst einfache, wenige Pinselstriche, diese aber mit den hellsten, lebhaftesten Farben! Der Anfänger verlangt zwar Einzelbilder, aber nicht zu lang ausgesponnene. Zu deren Gestaltung eignen sich die Werke gelehrter Geschichtsforscher nicht, sondern nur Darstellungen, welche sich durch Einfachheit, Klarheit, Lebendigkeit und charakteristische Anschaulichkeit auszeichnen. Wo Grube solche fertig vorfand — auch in unscheinbaren Büchlein — hat er sie entweder wörtlich entlehnt, oder hat hie und da noch abgerundet und lebendiger umgearbeitet. Es finden sich deßhalb in seinem Werke gar viel solcher entlehnten und nachgearbeiteten Abschnitte*). — Für die bezeichneten Zwecke kann man Grube in der von ihm geordneten Darstellungsweise der Geschichte nur unanimiter beistimmen. Etwas anders ist's in Rücksicht auf das Was? wenn man dabei auch gehobene Volks-, niedere Bürger- und Real-Schulen der noch in Tausenden ver-

*) Ein ungenannter Referent in Zarncke's „literarischem Centralblatt für Deutschland" (1852, Nr. 40) gießt darüber bittern Tadel aus: „Wir können eine Regung des Verdrusses und der Indignation hierbei nicht unterdrücken und wundern uns, daß dieß Gefühl nicht auch in weitern Kreisen bereits laut geworden ist. Es liegt doch etwas das moralische Gefühl Verletzendes in diesem organisirten Plünderungssysteme, mittelst dessen Hr. G., wie im vorliegenden Werke, dicke, bändereiche Bücher in kurzer Zeit zusammenschreiben kann, ohne sich eines andern Instruments als des Rothstifts zu bedienen, wobei er keineswegs sich auf die eigentlich andern Zwecken dienenden Schriften beschränkt, sondern gerade die ganz dieselben Zwecke, wie seine Bücher, verfolgenden Jugendschriften Anderer zum Ziel seiner Beutefahrten nimmt."

Wir haben uns auf diese Anklage maaßloser Plagiate hier nicht weiter zu äußern, sondern überlassen das dem Angeklagten, der am Besten weiß, was er bei seinen, der Schulwelt willkommenen Büchern gethan hat.

breiteten Art im Auge behält. Er sagt: „Hellas, Rom und das deutsche Vaterland sind die drei Sonnen, die im propädeutischen Unterricht, wie im Geschichtsunterricht auf Schulen überhaupt hell leuchten müssen. Wer da meint, gleich mit der deutschen Geschichte beginnen zu müssen, und die Griechen und Römer auf eine spätere Zeit verschiebt, handelt eben so sehr gegen das pädagogische, wie das nationale Interesse; denn an Griechenland und Rom lernt die Jugend die eigene Nationalität verstehen." Damit können wir im Interesse namentlich unserer Volksschulen und der gewöhnlichen Bürgerschulen nicht einverstanden sein. So lange die Verhältnisse derselben noch so liegen, wie sie liegen — und das wird voraussichtlich noch lange währen, — so lange nicht merklich mehr Zeit und Kraft auf den Geschichtsunterricht verwandt werden kann, als seither, ist es rein unmöglich, neben der unerläßlichen Förderung in der biblischen und Kirchengeschichte, sowie in der vaterländischen Geschichte noch so viel Raum zu erübrigen, um mit dem Grade von Ausführlichkeit und eindringender Specialität auch die Glanzmomente der Geschichte von Hellas und Rom durchzuarbeiten, welcher erforderlich erscheinen wird, ein gegründetes lebhaftes Interesse an den Griechen und Römern zu nehmen und dieß so weit zu klären, daß es die eigene Nationalität verstehen und verklären hilft. Wir müssen nun einmal die Schulen nehmen, wie sie sind, und ihre Lehrer auch also, und dürfen einer schönen Idee zu Liebe nicht den Bogen der Anforderungen zu straff spannen, wenn wir überhaupt Etwas erreichen wollen. Wir müssen das nationale Interesse in unserm Volk vornehmlich an unserer eigenen vaterländischen Geschichte selbst entzünden. Und ist etwa diese Geschichte dazu nicht würdig, kräftig, reich genug? Fehlt es an Gestalten und Thaten, an denen sich das das nationaldeutsche Interesse bilden, aufrichten, begeistern könnte? Wir sollten meinen, Grube hätte zum Glück selbst in seinem Werke dazu beigetragen, daß die Gewißheit erhärtet werde, es walte solch ein trostloser Mangel nicht ob. — Es ist allerdings ein Anderes in größeren Schulsystemen und in höhern Schulen. Jedoch wenn nicht sehr günstige Umstände zusammentreffen, so dürften bei allem Fleiß auch selbst da die wirklichen Endresultate immer noch um ein Merkliches hinter dem von Grube hochgehaltenen Ideal zurückbleiben.

Ferner: „Für einen propädeutischen Geschichts-Unterricht ist es vor allen Dingen erforderlich, daß die Sage eine größere Berücksichtigung finde, als bisher. In der Sage lebt und webt der Volksgeist in seiner kindlichen Unmittelbarkeit, in ihr spiegelt sich die Geschichte, wie sie dem Volksgemüthe sich darstellt, in ihr prägt das Volk sein eigenstes, innerstes Wesen, seinen nationalen Kern aus. Soll der Geschichtsunterricht seine Aufgabe, den nationalen Sinn, das Volksgemüth im Schüler anzuregen und zu entwickeln, sicher lösen, so müssen auch die Sagen, vor Allem die griechischen und die deutschen, viel mehr in den Vordergrund treten als bisher." Dieser kategorischen Forderung dürfte eine nicht geringe Zahl recht wackerer Lehrer, abgesehen von gewöhnlich beengenden Schulverhältnissen, immer noch erhebliche Bedenken entgegensetzen. Man kann den

hohen Reiz der edeln Sage für ein jugendliches Gemüth, ihre Sinnigkeit in Abprägung des Geistes längst entschwundener Zeiten, ihre Widerspiegelung der Lebensgestaltung und Lebensanschauung der längst begrabenen Geschlechter und darum ihre Anwendbarkeit zur Jugendbildung wohl zugestehen, ohne ihr einen besonders hohen Werth im geschichtlichen Schulunterricht beizumessen. Sie bleibt eine überaus anziehende Verkörperung und Symbolisirung früherer Geschichte; sie ist aber auch nur eine, sicherlich nicht die prägnanteste; die vollgültigste hat die Geschichte jedenfalls in ihren echten Helden und deren historischen Thaten selbst, welche die Träger und die Offenbarungen des göttlichen Gedankens und der göttlichen Aufgaben zur Fortbildung des menschlichen Geschlechts sind. Darin lebt und lebt sie. Nicht vornehmlich in der Sage — meinen wir — sondern eben in dem Geist und Wesen dieser Helden und hervorragenden Personen aller, auch der letzten Jahrhunderte und ihrer historischen Glanzthaten manifestirt sich das eigenste, innerste Wesen, der nationale Kern des Volks. Denken wir nur gleich an unser Volk. Wohl wahr, daß die Sage gar oft reconstruirte Geschichte ist, worin ja ihre historische Bedeutung überhaupt wesentlich mit begründet ist; aber wir haben so viel an der beglaubigten Geschichte zu thun, daß es nicht zu unverzeihlich gefunden werden möge, wenn wir auf die Sage, namentlich auf alle nichtdeutsche, nicht gar zu viel Fleiß in der Schule verwendet sehen wollen. Hilft doch ohnehin für diese Zwecke die Benutzung der Volkspoesie schon etwas nach. Wir acceptiren gern den Gedanken: „Die Sagenwelt muß die Pforte sein, durch welche der Schüler in die Geschichtswelt eintritt;" aber wir glauben sie nicht zu einem langen Gange machen zu dürfen, der wie durch ein verzaubertes, untergesunkenes Reich erst an die Pforte der Geschichte führt. Man muß sich mit den Sagen sehr in Acht nehmen.

Wenn Grube in den propädeutischen Geschichtsunterricht die Anfänge großer Geschichtsepochen verlegt, so wie auch die Heroen und gewaltigen Kriegshelden, die großen Könige und Gesetzgeber, die Reformatoren und Staatsmänner im großen Styl, die als Sterne erster Größe auch der Volksanschauung zugänglich geworden sind, so wie die großen Anfänger deutscher Malerei, Musik und Dichtkunst, — Alles in derben, einfachen, markigen Strichen; wenn er ferner der Ueberfülle von kriegsgeschichtlichem und dynastiengeschichtlichem Stoff abhold ist, dagegen die Kulturgeschichte — wenn auch nicht herrschen, doch auch nicht ganz zurücktreten lassen will: so treffen wir aus Ueberzeugung darin wieder mit ihm zusammen. Statt Massen lieber „Charakterbilder, welche äußerlichen Reichthum mit innerer Fülle ersetzen."

Was er über den Plan erläuternd sagt, wonach sein Werk abgefaßt ist, gehört jetzt nicht her; davon weiter unten (Literatur Nr. 16.). Als methodischen Wink heben wir nur noch hervor, daß er außer dem freien Nacherzählen auch dem Anfertigen geschichtlicher Aufsätze das Wort redet, worunter er jedoch nicht Abhandlungen, sondern nur ausführliche Antworten auf bestimmte Fragen versteht; daß er ferner

— wie ſchon anderweit von ihm bekannt — die hiſtoriſchen Gedichte zu ihrem Recht gebracht wiſſen will, und wieder und wieder die „Vertiefung in das Individuelle und lebendige Anſchauung der Perſon" als höchſt wirkſam für die ſittliche Bildung des Schülers empfiehlt.

Wir müſſen es Grube großen Dank wiſſen, daß er dieſe Gedanken, obwohl ſie gegenwärtig glücklicherweiſe nicht mehr neu ſind, von Neuem kräftig ventilirt und gleich eine fertige Anwendung derſelben in ſeinem Werke vorlegt. Daß er gegen eine „Vermengung" der bibliſchen Geſchichte mit der Profangeſchichte iſt, und erſtere hier ganz weglaſſen will, obwohl ihr und der Geſchichte der Ausbreitung des Chriſtenthums in ihren Hauptmomenten, ſo wie der Ueberleitung beider in die Kirchengeſchichte in größerer Ausdehnung als ſeither geſchehen, der Hauptaccent verbleiben ſoll, iſt im Grunde genommen nur eine natürliche Conſequenz ſeiner Anſchauung der Schulbedürfniſſe und Schulverhältniſſe. Der factiſche Beſtand beider congruirt damit nicht; dieſem entſpricht Völters Plan mehr und ſicherer.

b) Kriebitzſch. Wir haben ſchon im fünften Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (S. 220 ff.) die Grundidee darzulegen geſucht, welche den Seminarlehrer Kriebitzſch bei ſeinen Vorſchlägen für die Behandlung des Geſchichtsunterrichts leitet. Dort knüpften wir an ſeine „allgemeine Geſchichte in Sprüchen und Gedichten" an. Jetzt müſſen wir, der Kürze halber, auf das dort Geſagte zurückverweiſen. Kriebitzſch legt bekanntlich ein ganz vorzugsweiſes Gewicht auf das lebendige Wort; dieß verleihe dem geſchichtlichen Unterrichte erſt Kern, Leben, Seele. Dieſen Unterricht ſelbſt will er, ähnlich wie Grube, in Charakterbildern; und die Sprüche, Sentenzen und Lieder ſollen für das gegebene Bild Unterſchrift, Anhalt und Erinnerungsmittel ſein.*) Sie ſollen die innere Anſchauung vermitteln und durch das gezeichnete und wörtliche hiſtoriſche Bild, durch friſche, lebensvolle Schilderung nach größeren Geſchichtswerken und den auf das Studium derſelben gegründeten hiſtoriſchen Romanen und durch hiſtoriſche Poeſie, um Stimmung und Individualiſirung des hiſtoriſchen Objects zu gewähren, unterſtützt werden. Er will auch die Arbeit bisweilen ſo umkehren, daß zu der gegebenen Unterſchrift das hiſtoriſche Bild conſtruirt werde, und er zieht auch die Charakteriſirung gezeichneter oder gemalter hiſtoriſcher Bilder mit heran. Es ſind ihm bei fortgeſetzten praktiſchen Verſuchen die Schwierigkeiten der Ausführung ſeiner Idee, die wir ſchon im fünften Pädag. Jahresbericht aufdecken, immer klarer geworden, namentlich die Größe der Zumuthung an den Lehrer, eine ſolche Menge ſpecieller Kenntniſſe zu beſitzen, welche eine treue, lebensvolle Schilderung der einzelnen geſchichtlichen Facten erfordert, und die noch größer an den Schüler, „für eigens erdachte oder vom Lehrer gegebene Bilderunterſchriften eine concrete, lebendige, bis in's Einzelne genaue Schilderung zu entwerfen." Sein Werk iſt beſtimmt,

*) Wir verweiſen hierbei auf Kriebitzſch's „Geſchichten zu Sprüchen" in Körner's „praktiſchem Schulmann" 1. Bd. 4.—6. Heft.

theils den Stoff zu ſolchen Schilderungen anzubieten, ohne die Bilder ſelber und allein zu geben, theils auch das Charakterbild einer hiſtoriſchen Perſönlichkeit, eines Volkes, ſeines Weſens, ſeiner Sitten und die lebendige Schilderung eines Ereigniſſes in ſeinem detaillirten Verlauf mit zu umfaſſen. Kriebitzſch hält nämlich daran feſt, „daß ein hiſtoriſches Bild zunächſt und im engern Sinne nur das für die Anſchauung und für die Phantaſie zu geben habe, was ſich als hiſtoriſch Beſtimmtes und von der Vergangenheit und Zukunft Abgegrenztes in Einen Moment zuſammen- und in Einen Rahmen einfaſſen läßt". *) Solche Darſtellungen ſollen aus dem flüſſigen Ganzen Einen Moment ſinnlich anſchaubar machen und fixiren.

Es iſt nicht ſchwer zu erkennen, daß Kriebitzſch in der Idee mit dem, was auch Grube erneut in Anregung gebracht hat, ganz übereinſtimmt; aber in der Ausführung begehrt er für die Sage weniger, für das hiſtoriſche Lied und den hiſtoriſchen Roman mehr Raum, und endlich bringt er durch die Charakteriſirung hiſtoriſcher Gemälde noch ein ganz neues Moment hinzu. In ſeinem Werke finden ſich unter Anderm folgende ſolcher Gemälde-Schilderungen: „Die Zerſtörung von Jeruſalem" (Bild von Kaulbach; Schilderung aus den „Grenzboten"); „Die Inveſtitur Friedrichs VI. auf der Kirchenverſammlung zu Coſtnitz" (nach einem Gemälde von Schoppe); „Marie Antoinette" (Bild von Delaroche, Schilderung aus den „Grenzboten"). Was dieß letztere Moment betrifft, ſo wagen wir noch nicht, uns rückhaltlos mit demſelben zu verſöhnen. Wir ſind nämlich wohl der Meinung, daß Gemälde und Abbildungen hiſtoriſcher Scenen, wenn ſie mit Nutzen zur Veranſchaulichung hiſtoriſchen, fixirten Moments dienen ſollen, allerdings für Schüler einer Erläuterung bedürfen; aber wie einerſeits die bloß nomenclatoriſche Angabe der Figuren und ihrer ſpeciellen Handlungen, die das Bild darſtellt, uns zu nüchtern und todt erſcheint, bedünkt es uns andrerſeits, daß das wahre Verſtändniß eine kunſtmäßige Beurtheilung der Compoſition, des Enſemble's, der Licht- und Farbengebung, der Situation, des charaktervollen geiſtigen Ausdrucks erfordert, und daß das Ausſprechen über ſolch Verſtändniß eine Bekanntſchaft, ja Geläufigkeit der Kunſtſprache vorausſetzt, die man an Schülern vermißt. Wir haben eine ſtarke Apathie gegen hohles Phraſenthum bei Schülern, und beſorgen ſchwerlich ohne Grund, daß bei Charakteriſirungen großartiger Kunſtſchöpfungen der Malerei, wie unter andern die von Kaulbach, die Gefahr dieſes hohlen Phraſenthums kaum vermieden werden wird. Die Erläuterungen hiſtoriſcher Abbildungen müßten ſehr einfach ſein und recht treffend und kurz die charakteriſtiſchen Momente hervorzuheben verſtehen, ſonſt möchten ſie leicht mehr hinderlich als förderlich ſein. Wir halten z. B. die Benutzung bibliſcher Abbildungen für ſehr empfehlenswerth zur Erläuterung der bibliſchen Geſchichte, und wiſſen

*) Grube's Anſicht weicht davon ab. Wir haben uns ſchon früher ähnlich wie Kriebitzſch ausgeſprochen.

aus eigener Erfahrung, wie gewisse biblische Momente fast unwiderstehlich sich mit gewissen bildlichen Conceptionen zu identificiren vermögen (etwa nach den geistvollen v. Kügelgen'schen Bildern, oder nach Hope's Scripture prints, oder nach allbekannten Gemälden von Raphael, Dominichino, Correggio, Dürer ꝛc.); aber tief in den Geist der Kunstschöpfung solcher Gemälde einführen zu wollen, halten wir für eben so überschwenglich, als die bloße Registrirung der äußerlichsten Aeußerlichkeiten daran für entbehrlich. — Daß Kriebitzsch davon abgesehen hat, Abschnitte aus historischen Dramen und Romanen in seine Sammlung aufzunehmen und zwar auf das Urtheil eines Freundes, „daß durch solche Darstellungen, in welchen die Grenze zwischen Wahrheit und Dichtung nicht mehr genau und scharf zu bestimmen sei, das Interesse an der wirklichen Geschichte beeinträchtigt werde," loben wir sehr. — Was das Buch, wodurch der Anreiz, den historischen Charakterbildern im Unterrichte immer breitere Bahn zu brechen, merklich verstärkt ist, im Uebrigen betrifft, davon erst weiter unten. (Vergl. Lit. Nr. 17.)

c) Stacke. Cassian. — Stacke's „Erzählungen" und Cassian's „Materialien" beruhen beide auf derselben Idee, für die Anfänger der Geschichte den Unterricht in biographischer Form zu erfassen. Sie sind von wirklicher praktischer Brauchbarkeit, weil sie in einfachem, den Knaben verständlichen Style geschrieben sind, zwischen der compendiösen Darstellung eines Leitfadens und der Ausführlichkeit größerer Werke eine glückliche Mitte halten und sich an die Quellenschriftsteller innig anlehnen. Theils heben sie deren eigene Worte, namentlich treffende Aussprüche der handelnden Personen aus, theils rücken sie die Ereignisse unter den Brennpunkt der Personen, theils concentriren sie den Stoff angemessen, wo er zu ausführlich zu werden drohte. Beide Verfasser haben zu gleicher Zeit, aber ohne von einander zu wissen, geschrieben, der eine in Rinteln, der andere in Chur, beide vornehmlich für den Realschul- und Gymnasialgebrauch; beide haben auch die Sage aufgenommen und heben nur die wichtigsten Momente der griechischen und römischen Geschichte — worauf sie sich beschränken — in biographischer Form hervor. — Ueber das Verhältniß der Darstellung wollen wir hier zunächst nur so viel sagen, daß die Diction in Stacke's „Erzählungen" edler, mehr mit poetischem Hauch durchwoben, fesselnder und darum interessanter ist; die in Cassian's „Materialien," die ja auch eben nur Materialien und nicht vollendete, meisterlich gefeilte Erzählungen sein wollen, ist recht schlicht, ohne besondern Schmuck, wir möchten sagen, mundrecht für zwölfjährige Knaben, für welche das Buch bestimmt ist. (Vergl. unten Lit. Nr. 19.)

Indem wir soeben besonders auf vier neue Werke hingewiesen haben, welche den geschichtlichen Anfangsunterricht fördern und in pädagogischer Weise angemessen beleben wollen, haben wir den Nachweis zu führen beabsichtigt, daß fort und fort und immer klarer und entschiedener auf Geschichtsbilder für diesen Unterricht gedrungen wird. Wir würden diesen Nachweis leicht bedeutend verstärken können, wenn wir

noch die neu erschienenen Schullesebücher, historischen Lesebücher *), Jugendschriften, Archive ꝛc. (Vergl. Körner's „Praktischen Schulmann" I. u. II. Bd. in jedem Hefte) darauf hin mustern wollten, in welcher Art und in welchem Maaß sie befliffen sind, auf dasselbe Ziel loszusteuern. Doch es liegt uns näher, da jene Musterung namentlich der Lesebücher leicht von Jedem angestellt werden kann, auf eine pädagogische Warnung an diesem Orte aufmerksam zu machen, die von Manchem gerade beim biographischen Geschichtsunterricht für höchst beherzigenswerth gehalten werden dürfte. Sie ist in einem sehr interessanten Aufsatze in der Pädagogischen Revüe (Jahrg. 1852, Januarheft S. 1—12 und Februarheft S. 81—95) enthalten, überschrieben: „Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten," über den wir uns auf ein gedrängtes Referat beschränken, um die wörtliche Lesung desselben zu veranlassen. L. Völter sagt einmal wahr und schön: „Wie nur der Diamant den Diamant schleift, so muß alles, was den Menschen im Innersten seiner Persönlichkeit fassen und persönbildende Kraft an ihm bewähren soll, persönlichen Ursprungs sein, persönliches Gepräge tragen. Das ist nun der Fall bei der Geschichte ꝛc." Die geschichtlichen Persönlichkeiten und ihre Beurtheilung ist hiernach von gewichtiger Bedeutung. Die „Warnung" sagt nun:

d) Um die psychologischen Beurtheilungen geschichtlicher Persönlichkeiten steht es gemeiniglich mißlich, theils wegen des fehlenden Materials, theils wegen der verschiedenen Standpunkte der religiösen, sittlichen, politischen und weltgeschichtlichen Betrachtung, welche das Material durch Auslassungen, Unordnungen und Zuthaten zu ihren Zwecken mißbrauchen. — Zur objectiven Beurtheilung, namentlich zur Charakteristik handelnder Personen ist das Material darum gewöhnlich unzulänglich, weil der Schriftsteller nicht in die privaten Kreise eindringen kann, in welche sich die Personen oft zurückziehen, weil die Handlungen oft aus augenblicklichen, unmerklichen Antrieben entspringen und selten ihr Motiv zweifelfrei beurtheilt werden kann. In letzterer Beziehung kann man ja kaum die entlegenern Zeiten in ihrem Detail so veranschaulichen, daß jene vorhin genannten Standpunkte der Personen zur Beurtheilung der Motive ihrer Handlungen feststänben; zugleich läßt sich ohne eigenste Anschauung des Verkehrs und Wesens der Persönlichkeit so schwer diese selbst erfassen und damit der Maaßstab für die vorhandenen Berichte gewinnen. Meistens werden sie nur durch Zeitideen und aufgesammelte, einzelne Züge, also durch Handlungen beleuchtet. — Ferner sind die oben genannten Standpunkte sämmtlich in ihren wissenschaftlichen Prin-

*) In der Einleitung zu dem „deutschen Lesebuch in Biographien" von W. Fornet, heißt es unter Anderm etwa: „Geschichte muß die gemeine Kenntniß Aller, des Prinzen wie des Tagelöhners werden, für jeden auf ihm passende Art. Die Weltgeschichte in zusammenhängender Folge den Kindern vorgetragen, ist unsinnige Zeitvergeudung. In Volksschulen müssen Geschichtskenntnisse nur in Form von Biographien verbreitet werden." Die von Fornet getroffene Auswahl ist recht seltsam. (Vgl. unten Lit. Nr. 25.)

einen strittig; und doch influiren sie am meisten auf die Beurtheilung der Persönlichkeiten. Die Risse in diesen Principien gehen tief, und Absichtlichkeit und Persönlichkeit der Betrachtung sind um so weniger selten, je weniger auf die Ideen des Klassenkampfs, der national-ökonomischen Interessen und auf absolute Wahrheit der Erkennung des Ursprungs, Verlaufs und Ziels des weltgeschichtlichen Stroms verzichtet wird. Mit diesem Verzicht fielen aber die meisten der sogenannten Charakterzüge. Sie erscheinen allenfalls mehr pikant als interessant, ja im objectiven Lichte als überraschend gewöhnlich und natürlich, als Product äußerer Einflüsse und der Erziehung; und wie soll es dann möglich sein, historische Persönlichkeiten, ohne vollendete Erforschung ihrer Umgebungen und ohne Berücksichtigung der Unsicherheit des Beurtheilungsstandpunktes zu kritisiren.

Weil aber die auf das Leben so einflußreiche Schule besonders sich an die Persönlichkeiten im Geschichtsunterrichte hält und diese leicht und oft verfälscht, so, meint der ungenannte Verfasser, sei die Schule jedenfalls von der Wissenschaft zu controliren. Ohnehin sei sie auch in pädagogischer Beziehung bei der psychologischen Behandlung der Geschichte auf dem Irrwege.

Wegen Zeitmangel, unzulänglicher Kenntniß der Lehrer und Fassungskraft der Schüler kann die Schule die Charaktere gar nicht in wissenschaftlicher Richtigkeit erfassen. Sie muß sich auf annähernde Kenntniß beschränken, entweder indem sie die zu behandelnde Zahl der Charaktere beschränkt, oder aus deren Bilde nur Einiges hervorhebt und so ganz offen und bewußt die Charaktere erst formt, oder sich mit allgemeiner Beurtheilung begnügt. Letzteres ist der gewöhnlichste, unverzeihlichste Irrweg. Diese vorschnellen, ohne alle oder ganz ungenügende Motive vorgenommenen Beurtheilungen, verbunden mit moralisirendem und politisirendem Gerede, müssen heillose Caricaturen im Kopfe des Schülers erzeugen. *)

„In einer halben Stunde springen eine Menge Leute über die Klinge eines unreifen Urtheils, oder werden in den Himmel gehoben," oft auf Grund ganz zufälliger Motive, die „feinen Striche des Charaktergemäldes, die vielleicht das gute Lehrbuch enthält, werden nicht selten in dicke Züge vereint, und Hast der Repetitionen, allgemeine Uebersichten u. dergl. vollenden wo möglich das verkehrte Beginnen." „Solchergestalt verführt die Geschichte als Erziehungsmittel, vernichtet alle Wahrheit, Liebe zur Tugend und Achtung vor menschlicher Größe." Kein Wunder, wenn auf solche Weise, um mit Lichtenberg zu reden, Deutschland noch lange das Land bleibt, worin die Jugend die Nase eher rümpfen lernt als putzen.

*) „Die Befriedigung der Schüler an nachgesprochenem Urtheil, ja an der Phrase wächst, so daß der erste Flaum des jugendlichen Geistes durch das stete Rasiren mit dem Schulmesser zu einzelnen Haarborsten wird." Dir. Scheibert, Pädagog. Revue, Juliheft 1852.

Da des Geschichtsunterrichts oberster Zweck Erziehung und Charakterbildung und erst ihr zweiter Kenntniß der Wissenschaft ist, so hat man bei Bevorzugung des erstern wohl zu den directesten Mitteln, etwa gleich zum Anpredigen des Guten greifen zu müssen gemeint unter Anwendung der nächsten, besten Reizmittel. Aber nichts schadet jener Erziehung mehr als nackte Aufstellungen sogenannter oberster Moralprincipien, verbunden mit einem „Rütteln, Reißen und Zerren an den höchsten und letzten Fäden der Nerven des sittlichen Willens." Die Schule hat deshalb nicht sowohl die Idee des Guten als vollendete Construction, als kahles, oberstes Gesetz hinzustellen, sondern sie erst in ihrer Schönheit und Stärke zu entwickeln. — Geschichtliche Wissenschaft taugt in keine Schule; ihr gehören aus dem Ganzen nur „Parthieen, welche zum jugendlichen Geist und Gemüth ein natürliches Verhältniß haben, als Fundamente zu spätern Studien wo möglich mehrerer Fächer dienen und in ihrer Gesammtheit ein Ganzes ausmachen, woraus ein zum Denken angeleiteter junger Mann eine achtbare Lebens- und Weltanschauung gewinnen kann." — Der Verfasser gedenkt nun des Verfahrens mit diesem Stoff, zuerst des biographischen. Auf der biographischen, mit gutem Erfolg gestalteten Stufe hält er nur Ereignisse und Schilderungen von Zuständen und Persönlichkeiten als Kerne und — willkürlich — vereinfachende Vertreter für angemessen. Diese werden gewöhnlich wie die Sagengeschichte behandelt, indem auf einzelne große Männer die Thaten und Erlebnisse eines Zeitalters zusammengehäuft und die Charakteristiken derselben mit solchen Freiheiten aufgestellt werden, als wie es bei den Heroen der Sage zu geschehen pflegt. Um durch solche Beurtheilungen nicht den Anforderungen einer aus den vorhin erwähnten Parthieen zu erzielenden Charakterbildung zu widersprechen, räth der Verfasser, „sich auf die alte Geschichte und die frühesten großen Charaktere der mittleren und neuern Zeit zu beschränken, sehr einfache Charaktere zu nehmen und das innere Leben solcher Männer nicht zu berühren, vielmehr nur am äußern Lebensfaden derselben die wichtigsten Ereignisse aufzureihen, unbekümmert um Präcision und Vollständigkeit, jede absichtliche Beurtheilung zu vermeiden und sich an Erweckung des sympathetischen Interesses zu genügen." Geschichte ist das freilich nicht, und lediglich auf dieß Interesse können sich nicht die sittlichen, dauernden Urtheile basiren sollen, vielmehr muß dieß der folgende Unterricht verhindern! Die natürliche, zunächst auch ganz gute und statthafte Wirkung dieses ersten Unterrichts wird äußerst lebhafte Anregung der Phantasie und des Interesses sein, die sich beim Wiedererzählen in allerlei Uebertreibungen, Partheilichkeiten, Schwärmerei für gewisse Sachen und Personen kundgeben wird; das jugendliche Gemüth wird erhoben, veredelt, poetisch begeistert, es sieht die Welt in zauberhaftem Glanzlichte an, indem das, „von Zweifeln und Hindernissen noch nicht geknickte Herz über alle Schwächen und Gebrechen der Menschheit und der Menschen" hinweghebt. Aber Geschichte ist das nicht, geschweige wahre Charakteristik von Persönlichkeiten. Alle dem liegt etwas Wahres zum Grunde, aber öfterer, zu harter Tadel, Ver-

ſchweigung rechtfertigender Züge u. dergl. ſind doch immer Sünden gegen hiſtoriſche Treue. — Beim weitern Unterrichte, der die bloßen pikanten Anekdoten, Carikirungen von Schlachten, Perſonen u. ſ. w. abſtreifen, die Blicke und Empfindungen läutern und namentlich die Urtheile über Perſonen und Ereigniſſe unter das „hiſtoriſche Joch" beugen ſoll, wird das geſellſchaftliche Intereſſe (Nationalität) in den Vordergrund zu ſtellen ſein. Dabei wird das hochwichtige Nationalgefühl geweckt und belebt. Leider iſt nur zu thöricht die Cultur des Stammesbewußtſeins, des Einzelnen, Oertlichen verſäumt, man hat die Nationalität oft gleich anlehren wollen, „indem man mit allen Blitzen des Verſtandes und allen Donnern des Gefühls gegen Provinzielles, Stammliches loszog, während gerade jene Pflege des Stammlichen ſo förderlich geweſen wäre. (Vergl. weiter unten V. Miquél über Ständegeſchichte.) Andrerſeits hat die Schule verkehrt genug am eifrigſten nur nach dem Allgemeinſten gehaſcht und es deshalb auch nur zu bodenloſen Allgemeinheiten gebracht. (Verf. erinnert hier an die complicirte Natur der deutſchen Geſchichte und an die herkömmliche Behandlung derſelben.) Die Schule ſoll es aber gar nicht mit Allgemeinheiten und Ueberſichten, ſondern nur mit den den richtig verſtandenen Bildungszwecken entſprechenden Parthien zu thun haben wollen, und dadurch auf Weiteres vorbereiten. Das aber iſt namentlich bei der deutſchen Geſchichte glücklicherweiſe leicht möglich, wenn die eigene Stammesgeſchichte zum Ausgangspunkte gemacht wird! Dazu gehört freilich reiche Detailkenntniß und Muße zu liebevollem Eingehen, ohne alles Drängen. (Verf. giebt eine recht glückliche und anſprechende Exemplification ſeines Vorſchlags an Karls des Großen Geſchichte.) Mit dieſer Stammesgeſchichte wird bis in die neueſte Zeit herab fortgefahren, und die Geſchichte des übrigen Deutſchlands nicht etwa bloß abrißlich angeſchloſſen, ſondern an den Berührungspunkten mit der Stammesgeſchichte möglichſt durch die Strahlen der letztern erleuchtet, um die Ahnung der Größe und Bedeutung des Ganzen anzubahnen. — Als geeignete Parthieen empfehlen ſich: die Zeiten Heinrichs I. und Otto's I., namentlich deren Kämpfe mit den Slaven und Ungarn, und deren innere Schöpfungen; die Kämpfe der Sachſen gegen Heinrich IV.; die Ausbildung der Städte; die Germaniſirungen der Marken und ihre Colonien in Curland, Ungarn, Siebenbürgen, Flandern u. ſ. w.; der Hanſabund; die Einführung der Reformation im Sachſenlande ꝛc. ꝛc. — In der neueren Zeit verlaufen die Stammesgeſchichten immer mehr in die allgemein deutſche und rein dynaſtiſche; der Unterricht muß dann immer mehr der Darſtellung allgemeiner deutſcher Ereigniſſe und Fortſchritte ſich zuwenden, aber immer von der Geſchichte des Stammes aus; um an ihm die Wirkungen der Ereigniſſe und Ideen nachzuweiſen. — Seinen Gegnern, welche den die Staats-, Rechts-, Verfaſſungs-, Communal-, Ackerbau-, Induſtrie-, Handels-Verhältniſſe u. dergl. betreffenden Stoff für ungeeignet für Schüler halten und den Biographien einen höheren Werth beimeſſen, erwidert der Verf., daß es ja nicht der Mechanismus der modernen Staaten ſei, worauf es abzuſehen ſei; ſondern es ſei

mit Zeiten zu beginnen, welche dem Knabenalter nahe liegen, und von den spätern Zeiten seien theils nur die äußern Ereignisse, theils nur die Folgen der innern Umgestaltungen zu nehmen. (Schilderung eines sächsischen Gaues und seiner Verfassung, die städtischen Verhältnisse im Mittelalter; die Einführung der Reformation; — das französische Continentalsystem in seiner äußern Gestaltung und seinen Folgen für Handel und Verkehr ꝛc.) Jedenfalls bewahrt aber die Stammesgeschichte vor unseligem Kosmopolitismus und hilft echte Nationalität anbahnen. (Beim Mangel einer Stammesgeschichte empfiehlt der Verf. die Geschichte der griechischen Blüthezeit, — für's Gymnasium!) — Da der Verf. der Jugend keine „Bruchstücke," keine bloßen bunten Notizen, nichts „Kaleidoskopartiges" gegeben sehen will, so verlangt er zusammenhangende Darstellungen der Zustände, mehr Menschheit als Menschen, ohne jedoch die Schilderung der „menschlichen Schwächen und Stärken, Laster und Tugenden, Thaten und Leiden" ausschließen zu wollen; sie sollen nur keine größere und keine andere Rolle als in der Wirklichkeit spielen, nicht außer und über den Ereignissen und ihren Umgebungen stehen. Die Schilderung der Persönlichkeiten, ihres Innern, ist Nebensache. — Die Volksschule bleibt innerhalb der Grenzen der Stammesgeschichte, verhilft nur zur Ahnung des Reichthums deutschen Wesens und erzielt Nationalität. Die höhere Bürgerschule hält sich an die neuern Culturvölker, das Gymnasium an die alten auf ähnliche Weise; alle lehren die Hauptideen der neuern Zeit mit ähnlicher Gruppirung der Ereignisse und steter Beziehung auf das Vaterland. Modus: Erst biographische Vorspiele, dann, mit entschiedener Zurückdrängung der psychologischen und persönlichen Seite der Geschichte, so wie mit entschiedener Beschränkung des Kriegs- und Schlachtenwesens, der Mittheilungen aus dem sogenannten Privatleben und der politischen und moralischen Beurtheilungen, Alles, was das gesellschaftliche Interesse anlangt, und nur Dieß. (Städteanlage, Bergwerk, Polder, Ausrodungen, Entwässerungen, Coloniesendung ꝛc.; darin steckt auch Leben und zwar ein anderes als in „beständigem Todtschlagen, Erobern, Friede machen und brechen ꝛc.") Das erzieht; was Niemand von den Dynastenreihen, Schlachten, Friedensschlüssen behaupten wird. Die leidige Schulerbsünde der Convenienz, Mode und Tradition, die stets Alles mit Persönlichkeiten zusammenzwingt, muß endlich einmal zerschlagen, es müssen die jetzigen Charakterfiguren umgestürzt werden. Nur der Anfang hat es mit dem Interesse an Persönlichkeiten zu thun. — So etwa der Verfasser. — Man mag im Einzelnen anderer Meinung sein und es auch mit vollem Grund zu sein Ursache haben; man mag namentlich nicht vergessen, daß aller geschichtliche Unterricht auch vom besten Lehrer unter die Reliefline der Subjectivität gebracht werden wird, — auch bei dem treuesten Bemühen nach Objectivität; darin ist dem Verf. vollkommen beizupflichten, daß die Art der tendenziösen Fabrikation der Charaktere und ihrer Aburtelung nach jeweiligen zufälligen, fragmentarischen Notizen, Aussprüchen, Zügen des Privatlebens derselben, sowie nach der Prämeditation der Tendenz des

eingenommenen Standpunktes der Beurtheilung, die ſo oft leichtfertig durch Geſchichtsſchriften und Unterricht zieht, etwas ſehr Widerwärtiges hat und offenbar gegen alle hiſtoriſche Wahrheit und Treue verſtoßen muß. Wahr iſt auch, daß das Stammesintereſſe ungleich viel höher als gewöhnlich geſchieht anzuſchlagen iſt, da in ihm die Pulsadern bewußter Nationalität wurzeln, und daß darum die Stammesgeſchichte den natürlichſten Ausgangspunkt und die Leuchte bildet, welche die übrigen Partieen der vaterländiſchen Geſchichte erhellt. — Ueber die Zweckmäßigkeit vorzugsweiſer, ſchulmäßiger Bearbeitung der Zuſtände wollen wir hier keine weitere Controverſe eröffnen. (Vergl. ſechster Pädagog. Jahresber. „Geſchichte.") — Jedenfalls ſind des Verfs. Auslaſſungen in manchen Stücken als pädagogiſche Warnung ſehr beherzigenswerth.

2. Poeſie. — Die Benutzung der Poeſie beim Geſchichtsunterrichte wird von Jahr zu Jahr immer dringlicher, mit immer ſchlagenderen Gründen anempfohlen, und von Jahr zu Jahr mehren ſich in beſondern Sammlungen, ſo wie durch Aufnahme hiſtoriſcher Gedichte in die Schullesebücher die Hülfsmittel zu dieſer Benutzung. Wagner, Müller, Kletke, v. Sydow, Niemeyer, Grube, Kriebitzſch u. A. haben vorzugsweiſe vaterländiſche hiſtoriſche Gedichte geſammelt, in dem im Erſcheinen begriffenen „deutſchen Vaterlandsbuch" von J. F. Keil ſind ebenfalls von verſchiedenen Sängern dergleichen aufgenommen, und von Dr. H. Jolowicz ſind nun auch „die merkwürdigſten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeſchichte in Darſtellungen deutſcher Dichter" für Gymnaſien und Bürgerſchulen geſammelt und mit geſchichtlichen Anmerkungen verſehen. Außerdem haben ſich die wackerſten Pädagogen und praktiſchen Lehrer für die Benutzung der hiſtoriſchen Poeſien mit großer Wärme ausgeſprochen. Wir haben uns ſchon früher in Dr. Dieſterwegs „Wegweiſer für deutſche Lehrer." (Thl. II. „Geſchichte" IV. 5.) und im fünften u. ſechsten Pädag. Jahresber. wiederholt über dieſe Tagesfrage zuſtimmend und mit Bezeichnung der dabei zu beachtenden Geſichtspunkte geäußert. Schulrath Kellner ſagt darüber (Schulbl. der Prov. Brandenburg, 17r Jahrg. S. 222) *): „Jeder heilige und wichtige Augenblick, jede große und wichtige Periode unſerer vaterländiſchen Geſchichte ſollte in einem Gedichte, das den Kern und Stern derſelben in einfacher, edler Form enthält, ihren Ausdruck und ihre Spitze finden, und dieſes Gedicht ſollte eine Mitgabe fürs Leben ſein, welche die Erinnerung bewahrt und das Gefühl ſtets neu belebt. Wenn im Laufe des Schullebens jene Tage wiederkehren, welche an einzelne Lebens- und Glanzpunkte unſerer Geſchichte erinnern, dann bietet ſich eine ungezwungene, willkommene Veranlaſſung zur Erinnerung an ſolche Gedichte, die Wiederholung iſt dann nicht bloß eine Wiederholung der Form, ſondern auch des lebendigen Gefühls und eine Art freudige Begeiſterung. Man frage ſich nur ſelbſt, ob die ſchönſte Rede, die lebendigſte Schilderung in einem Geſchichtswerke den Eindrücken gleichkommt, die ein einfach

*) Vergl. daſ. Jahrb. S. 311.

recitirtes Gedicht macht, und ob die pomphaftesten Ausdrücke und Empfehlungen patriotischer Gefühle je so viel über uns vermocht haben, als ein mit hellem Klange gesungenes Lied. Eine Strophe unsers „Heil Dir im Siegerkranz" wird ewig mehr wirken, mehr begeistern, als eine lange, selbst im redlichsten Willen gehaltene Predigt. Ohne Poesie wird unser ganzer Geschichtsunterricht nur für die Schule, nicht aber für das Leben sein, nur das Wissen geben, nicht aber zur That antreiben." Wie der sinnige Gude über diesen Gegenstand denkt, möge in seinen Worten „über die Bedeutung des Geschichtsunterrichts" (Pädag. Monatsschrift von Löw und Körner 1848, 2r Jahrg. 6. Heft, S. 425 ff.) nachgelesen werden, eben so mit welchen Einschränkungen die Heranziehung der historischen Poesie in Volksschulen von Schurig für räthlich erachtet wird, im „Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens" (1851. Nr. 4. 5.; u. 6. Pädagog. Jahresbericht S. 226). Es gehört zugleich hieher ein sehr wahres Wort des Recensenten der Grube'schen „deutschen Geschichten in deutschen Gedichten" (wahrscheinlich Dr. O. Lange): „Das lebendige Wort des Geschichtslehrers hat auch seinen Werth. Versteht dieser es, seinen Gegenstand — wenn auch nicht augenblicklich in Verse zu bringen, aber doch mit der Wärme der Begeisterung und der Lebhaftigkeit scheinbarer Betheiligung an dem Stoff und der geschichtlichen Handlung darzustellen, so ist damit oft noch mehr erreicht als durch ein Gedicht." *) Wir dürfen nämlich nicht vergessen, daß mustergültige historische Gedichte — und man will doch gern das Beste, als für die Schule gerade gut genug, geben — eben Muster, poetische Kunstschöpfungen sind, deren Schönheiten und Feinheiten nicht so sehr auf flacher Hand liegen, daß sie flugs mit pädagogischen Besemen zusammenzustreichen wären; sondern daß eine gute Interpretation erst deren schönste Seiten aufschließt. Manche allerdings sind so drastisch, populär und effectreich, daß sie an und für sich wirksam genug sind, ja wirksamer, als sie es je noch durch interpretirende Zuthat werden würden. Aber wir glauben doch daran erinnern zu müssen, daß Männer, welche mit allem Recht hohen Werth auf die Beachtung der Poesie auch in der Volksschule legen (Hiecke, Viehoff, Kriebitzsch) sich andrerseits große Mühe geben müssen, die Schönheiten der meisterhaften Poesien erst durch fleißige und geschickte Auslegung recht zur Erkenntniß und zum Genuß zu bringen. Da kann nun freilich die gewöhnliche Schule nicht folgen.

a) Zu der vorhin erwähnten Sammlung von Dr. Jolowicz hat der Rath Dr. C. v. Lengerke ein ausführendes Vorwort geschrieben, an das wir uns hier halten, da die Sammlung selbst weiter unten (Literatur Nr. 41) besprochen werden wird. Der Herr Vorredner bezeichnet die

*) Dir. Scheibert (Pädagog. Revüe. Jahrg. 1852. Augustheft. S. 96.) sagt einmal: „Es ist wie eine ausgemachte Sache in der Pädagogik und wird auch von denen, die die Schulen zu überwachen haben, so angesehen, als ob ein Volk sich nur und ganz in seiner ästhetischen Literatur offenbare und somit nur auf dieser Straße in den Volksgeist und den Entwickelungsgang des Volks einzudringen wäre, durch welche unglückselige Ansicht die Schulen auf das gefahrvollste Gebiet gedrängt werden."

Sammlung — wie sie es verdient — als eine gelungene; sie gehe darauf aus, die Hauptperioden der Universalgeschichte in Dichtungen zur Anschauung zu bringen, welche die Personen und Thatsachen nicht fälschend umgestalten, sondern sie belebend innerlich durchdringen, Großes verherrlichend, über Unthaten und Geißeln der Völker Gericht haltend; sie wolle den edeln Sinn kräftigen, die sittliche Kraft wecken, den Geschmack läutern, den Vortrag beleben. „Die Jugend soll sich ihr Anrecht an dichterische Schöpfungen nicht beeinträchtigen lassen, welche ihr das Leben der Völker und ihrer Heroen verklären. Der echte Dichter steht auf der Schulter des Herrschers und Kritikers, er sieht deshalb weiter als Beide in Höhen und Tiefen, und veranschaulicht in schwunghafter Darstellung die Geschichte plastisch und individualisirend." — Dr. Lengerke meint bei dieser Gelegenheit: „Kenntniß der Geschichte und Poesie, der Kunst und Sitte des Alterthums, namentlich des griechischen, ist und bleibt das allein echte Bildungsmittel der Jugend. Die Mythen und Sagen, die Geschichte der Griechen und Römer zeigen ein Geschlecht voll Kindlichkeit und eiserner Kraft, zeigen Großes und Edles und bändigen trotzige Starrheit, Muthwillen, Egoismus und Roheit besser als alle moralische, religiöse und pietistische Predigt." Darum sollen nur große Beispiele und eine nach Seite der Moral hingewandte Erzählung einfach großer Geschichtsstoffe die nöthige Grundlage für spätere religiöse Begriffe und Gefühle geben. — Es will uns scheinen, als wenn das in der Begeisterung für das Alterthum etwas zu weit gegangen sei. In allen Fällen bleibt für die Jugend das Große und Erhabene in der Geschichte und Lehre des Christenthums, unserer bescheidenen Meinung nach, das echteste aller echten Bildungsmittel, echter als alle Kunst, Poesie und Sitte des Alterthums, und wenn's das griechische wäre; ein Bildungsmittel, das namentlich auch noch den Egoismus zu bändigen vermag — und zwar ohne „pietistische Predigt" — der sich vielleicht gerade aus der Geschichte der Sitte des Alterthums ins Herz der Schüler stehlen könnte. Der Herr Doctor der Theologie wird uns diese Meinung zu gute halten, eine Meinung, die wir auch auf den Gedanken zu erstrecken wagen, daß „große Beispiele und nach der Seite der Moral hin gewandte Erzählung einfach großer Geschichtsstoffe" wohl nicht die „Grundlage späterer religiöser Begriffe und Gefühle" zu geben vermögen, wenn sie nicht eine wie andere aus dem Bereich der christlichen Geschichte genommen werden, wo es allerdings an dergleichen nicht gebricht. Wir halten freilich immer an der Aufgabe christlicher Schulbildung fest. So kommt es denn auch, daß wir an der Sammlung des Dr. Jolowicz, bei aller ehrenden Anerkennung der von ihm getroffenen Wahl (der Dichtungen, wie der Dichter) doch mit Bedauern Einiges vermissen, was statt derselben zur Unzier zu gereichen, durch Werth der Dichtung wie des Stoffs namentlich aus christlich-kirchlichem Gebiet jedenfalls ein besonderer Schmuck derselben hätte werden mögen. — Was ferner jenes „allein echte Bildungsmittel" anbetrifft, das ausschließlich im Alterthum zu finden sein soll, so kommen uns in Betracht der in unserm deutschen Volke uns vor allem andern naheliegenden deutschen

Nationalität, die zu bilden, zu pflegen, zu veredeln iſt, die ſchönen und ſchlagenden Worte der Profeſſoren Luden und Wachler immer wieder in den Sinn, die wir in Dr. Dieſterwegs „Wegweiſer für deutſche Lehrer" (Thl. II, „Geſchichte" ad III. 2 u. IV. 2) citirt haben, und an die wir gern von Neuem erinnern.

b) Seit etwa ſechs bis acht Jahren iſt wiederum der Anfang gemacht, die Kirchenlieder unſerer evangeliſchen Kirche, dieſe oft ſo köſtlichen Perlen der Dichtung und Zeugniſſe der Glaubens- und Liebes-Begeiſterung, des Muthes und der Todesfreudigkeit, aus ihrer ſchmählichen Verſäumniß für die evangeliſche Schule zurück zu gewinnen. Die Namen Koch, Lange, Thilo, Wackernagel, Cunz ſind mit dieſem Streben eng verflochten. Zunächſt war an die wichtige Verwendung dieſer Schätze für den chriſtlichen Religionsunterricht in evangeliſchen Schulen gedacht (Goltz: Erklärung evangel. Kirchenlieder. Desgl. die von Rindfleiſch u. Liere. Vgl. ſechsten Pädag. Jahresber.); bald hat ſich auch der Sprachunterricht an ſie mit angeſchloſſen. (Vergl. den leſenswerthen Aufſatz von Rindfleiſch im Schulblatt der Prov. Brandenburg, 1851. September- und October-Heft. S. 515—528). Ganz neuerlich hat Dr. Wangemann in einem Vortrage auf der Naugarder Conferenz (abgedruckt in Superint. Otto's Monatſchrift für d. evangel. luther. Kirche Preußens, und ſeparat bei Lehfeld in Naugard) darüber, „wie das Geſangbuch für den Schulunterricht nützlich angewandt und behandelt werden kann?" mehrere der bereits von Thilo dargelegten Gedanken wieder aufgenommen und dabei weiter den Gedanken plauſibel zu machen geſucht, daß dem „Geſangbuch eine wichtige Stelle im geſchichtlichen Unterricht" anzuweiſen ſei. Der andere Gedanke, daß beim geſchichtlichen Unterrichte auch wohl das Kirchenlied hie und da eine ganz würdige Verwendung erfahren und der Lehrer dabei reden könne von deren Dichtern, ihren äußern Lebensumſtänden, ihren innern Kämpfen und Erlebniſſen, von den wichtigſten Ereigniſſen ihrer Zeit und von der Art der Entwickelung des Geiſtes dieſer Zeit, namentlich in kirchlich-religiöſer Hinſicht: der Gedanke dürfte manche Stimmen für ſich haben. (Unter andern gleich die von L. Völter und Rindfleiſch, von O. Schulz u. ſ. w.). Etwas frappant erſcheint es dagegen, dem Geſangbuch eine wichtige Stelle im geſchichtlichen Unterrichte zuzuweiſen. Dr. Wangemann ſagt: „Die Kirchengeſchichte und die deutſche Nationalgeſchichte findet in den Kirchenliedern die fruchtbarſte Anknüpfung. Mehr als die Schlachtengemälde und Eroberungskriege dienen die Kämpfe des Herrn nach außen und innen, gegen Teufel, Welt und Fleiſch, von welchen Kämpfen die Lieder lebendige Zeugen ſind, dazu, den wahren Charakter der Geſchichte in's Licht zu ſtellen und für deren Auffaſſung geſunde, chriſtliche Motive und Grundzüge herzugeben, anſtatt der bisherigen rein heidniſchen Geſchichtsbehandlung in Lehrbüchern." Man erhält ganz andere Geſchichtsausführungen als die bisherigen; namentlich würde bei den Heldentagen der lutheriſchen Bekenner länger zu verweilen und ihre Zeiten würden durch die lebendige Behandlung von Zeugniſſen aus jener Zeit anſchaulich zu machen ſein. (Luther, Paul Gerhard, König

Gustav Adolph.) Bei der gegenwärtigen Behandlung des Geschichtsunterrichts in der Volksschule fehlt viel daran, daß man auch nur den Anfang gemacht hätte, zu gesunden Principien zurückzukehren (!). Es ist wahrlich wichtiger, daß die Kinder von Luther, P. Gerhard, Graf Zinzendorf u. A. Nachricht erhalten, als daß sie die Züge Alexanders d. Großen bis in das Innerste Asiens verfolgen lernen; wichtiger die Hauptzüge der kirchlichen Entwickelung zu verstehen, als von Indiern, Aegyptiern u. s. w. die speciellsten Lebens- und Charakterbilder einzuprägen." — Des Dr. Wangemann Gedanke geht nun dahin, die Kirchenlieder, die zum Theil in die ersten Jahrhunderte der christlichen Kirche, ja an den biblischen Psalmen sogar ins hohe Alterthum hinaufreichen, zu geschichtlichen Erzählungen über ihre Dichter und deren Zeit zu benutzen, sie lesen und verstehen zu lehren und dann lernen zu lassen. Uebrigens will Dr. Wangemann den Geschichtsunterricht keineswegs auf den Umkreis der Liederdichter des Gesangbuchs beschränkt wissen (viele derselben gehören ja ein und derselben historischen Periode an), sondern meint, daß die Kinder selbst in einer mittleren Stadtschule nur nicht früher in die specielle Behandlung der Weltgeschichte einzuführen wären, als bis sie zuvor in der Geschichte ihres irdischen Vaterlandes (Preußens, Deutschlands) und ihres himmlischen, — letzteres durch die Kirchen- und Missionsgeschichte, hinlänglich bewandert wären. — Eine ganz ausnahmsweise, große Wichtigkeit des Kirchenlieds für diese doch sehr beschränkten historischen, namentlich nationalen Zwecke möchte durch das Alles nicht begründet sein.

IV. Culturgeschichte.

Wer den Anforderungen an den jetzigen Geschichtsunterricht etwas tiefer auf den Grund blickt, erkennt bald, daß ihnen weder mit einem dürren Namen- und Zahlengerippe, noch mit leeren Allgemeinheiten de rebus omnibus et quibusdam aliis, weder mit Regenten-, noch mit äußerer Kriegs- und Friedensgeschichte, ja überhaupt nicht mit bloßen Aeußerlichkeiten genügt werden kann. Man begehrt mehr oder minder laut das Eingehen auf Ideen, auf Geist, auf innere Entwickelung, auf den Gang der Culturentfaltung in seinen hauptsächlichsten Manifestationen. Woher auch der Stoff genommen, ob er mehr vom kirchlichen Standpunkte aus, oder vom allgemein sittlichen, oder vom allgemein menschlichen, ob mehr aus der allgemeinen oder aus der vaterländischen Geschichte gewählt sein möge: der Angelpunkt, um welchen sich derselbe drehen soll, das Ziel, zu dem man durch ihn gelangen will, ist Culturgeschichte. Wohl wird in den ersten Anfängen, wo die Jugend erst die staunenden Blicke öffnen lernen und Interesse fassen soll, nur der äußerliche Verlauf, die äußerliche Erscheinung in markigen Zügen gezeichnet; doch es währt nicht lange, so geht man daran, das Herausarbeiten der einzelnen geschichtlichen Person, des einzelnen Stammes und Volks aus der Nichtigkeit, Beschränkung, Roheit und Unwissenheit in's Auge zu fassen. Bald ist es die religiöse, bald die staatliche, bald die social-

bürgerliche, bald die wissenschaftliche und künstlerische Seite, Brauch und Sitte, nationale Lebensformen, industriöser Verkehr u. dergl., welche stillschweigend auf's Korn genommen werden, um nachzuweisen und zu veranschaulichen, wie es in dieser Rücksicht anfänglich war, wie und wodurch es anders wurde und was für eine Letztentwickelung gewonnen worden ist.

Diese Art, die Geschichte anzusehen und zu behandeln, ist noch nicht sehr alt. Es ist wohl früher auch auf die Cultur der Völker geachtet, und es sind wohl deren einzelne Zweige und der jedesmalige status quo in ihnen erwähnt; aber man kann es schon an den frühern Lehrbüchern erkennen, in welchen nach einem Langen und Breiten der Behandlung der äußern Staats- und Volksgeschichte etwa am Ende der Hauptperioden als Appendix eine kurze Uebersicht nicht des Ganges der Culturentwickelung, sondern der Resultate derselben beigegeben ist. Und noch heute cursiren Lehrbücher dieser Einrichtung genug, selbst auf Gymnasien.*) Man wollte angeblich den Zusammenhang der historischen Entwickelungen nicht unterbrechen! Die Neuern thun diese Scheidung hinweg, sie halten den historischen Nachweis der Entwickelung der Volkscultur für das punctum saliens und wollen deßhalb den Stoff so arrangirt und so angelegt wissen, daß die Erkenntniß dieser Entwickelung und der historisch wirksamen Mittel derselben dabei gewonnen werden kann. Sie versparen die culturgeschichtliche Betrachtungsweise nicht bis auf die höheren Geschichtsstufen des Gymnasii, sondern wenden auch der Volks- und Bürgerschule ihren aliquoten Theil zu. Allerdings wird die Verfolgung der Geschichte vom culturhistorischen Gesichtspunkte aus für die obern Klassen der höheren Bürgerschulen, der Real-Gymnasien und Gymnasien die Hauptaufgabe; aber auch dem gemeinen Volke soll in den für seine Jugend bestimmten Schulen der Blick auf die Haupt-Stationen und Mittel der allmählichen Herausbildung der gegenwärtigen Zustände in Staat und Kirche, in Stadt und Land, Ackerbau, Gewerbe und Handel, Brauch und Sitte, Wissen und Können insoweit aufgethan werden, daß ihm Etwas davon zu Gute komme und sein Verständniß seines eignen jetzigen Seins und Lebens und seiner Umgebung vermitteln helfe.**)

---

*) Wie E. A. Schmidt's sehr verbreiteter „Grundriß der Weltgeschichte." Das „Handbuch der allgemeinen Geschichte der Völker und ihrer Cultur" von Dr. R. Lorenz hat zwar äußerlich dieselbe Einrichtung, gibt aber dem über die Cultur Gesagten einen merklich größeren Umfang.

**) In den „Nachrichten über die Bürger-Mädchenschule in Mühlhausen" (1853) äußert sich deren Rector: „Nur das kann der Zweck des Geschichtsunterrichts sein, die Schüler mit der Cultur der Menschheit in den verschiedenen Zeiten und ihrer allmählichen Entwickelung bekannt zu machen, damit sie mit hellem und klarem Blicke die Gegenwart begreifen lernen. Das ist das Wenigste, was von einer Schule, in welcher Geschichte gelehrt wird, zu verlangen ist, daß die Schüler die Cultur der vorchristlichen und der christlichen Zeit, und in jener die orientalische und die griechisch-römische, in dieser aber die vor und nach der Reformation nach ihren Hauptzügen in einem Bilde kennen lernen." — Nun, das wäre nicht weniger als Alles. Wir zweifeln, daß die Praxis dieß bewältigen kann, da auch die sonstigen geschichtlichen Thatsachen in bestimmtem Maaße erwähnt werden sollen. Ne quid nimis! für mittlere Schulen! Jenes „Wenigste" ist viel zu viel.

Insbesondere soll der vaterländischen Culturentwickelung zu diesem Behufe nachgegangen werden. Das Interesse, welches an manchen sterilen Parthieen der Staaten- und Regentengeschichte, der äußern Welthändel und der mancherlei Kriege zu nehmen ist, steht immer weit zurück gegen Das, welches das Volksleben und seine Entwickelung aufzunöthigen vermag, zumal in Perioden, wo Alles gewaltsam vernichtet, Neues erkämpft und behauptet wird. Es liegt in Letzterem viel Unmittelbarkeit, viel Lebensanregung und ein starker nationaler Impuls.*)

Hat man doch auf dem Gebiete des geographischen Unterrichts die verwandte Idee der Culturgeographie sehr lebhaft angeregt und mit Glück in die Praxis übergeleitet. (Vergl. den 3. Pädagog. Jahresber. „Geographie.") Man will auch von geographischer Seite her dem Verständniß der Volkscultur und der Anfeuerung zu energischer Theilnahme an deren Schätzen aufhelfen und dienen. — Die Sache hat ihre nicht geringen Schwierigkeiten, und erst wenn die Idee der Nothwendigkeit einer solchen Auffassung des geographischen und geschichtlichen Unterrichts sich noch breitere Bahn und allgemeinere Anerkennung errungen hat, wird's damit etwas merklicher vorwärts gehen. Wir scheuen nur alle Ueberschwenglichkeiten und Verfrühungen, einer an sich unverwerflichen Idee zu Liebe, in unsern mit noch gar Vielem im Kampfe liegenden Schulen, selbst in den guten derselben. Das Beste ist leider des Guten Feind, und oft kommt es, weil das Beste in übergroßem Eifer angestrebt wird, nicht einmal zum Guten! Das nächste Gute in der Schule fest besitzen gilt uns deßhalb praktisch mehr, als das ferne Beste ersagen.

Wer den Gedanken der Männer, über deren Vorschläge und Bestrebungen wir im Voranstehenden schon berichtet haben, genauer nachgeht, wer die Stoffe und deren Behandlungsweise, die sie zum Theil ziemlich speciell (wie Völter und der oben unter III. 1. d. erwähnte ungenannte Verf.) angeben, erwägt, nnd wer die fertige Durcharbeitung der dargebotenen Geschichtsstoffe (wie bei Grube und Kriebitzsch) genauer prüft, der erkennt die culturgeschichtliche Tendenz Aller ziemlich leicht durch. Es sind aber auch noch andere Werke — von zahlreichen früheren, zum Theil jetzt noch im Weitererscheinen begriffenen (wie Dittmar u. Weber), ganz abgesehen — welche in dem laufenden Jahre erschienen sind und es sich zur Hauptaufgabe gesetzt haben, den culturgeschichtlichen Gesichtspunkt kräftig geltend zu machen. Wir weisen hin auf Prof. Dr. W. Wachsmuth's „allgemeine Culturgeschichte," deren 3. Thl. „die neuere Zeit" eben erschienen ist, auf Prof. Dr. G. Zeiß's „Lehrbuch der allgemeinen Geschichte vom Standpunkte der Cultur, wovon

*) Wir können hier auf einen recht einsichtigen Aufsatz von Günther „über die zweckmäßigste, anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksschule" (Scholz, „Schlesische Schullehrer-Zeitung" 1853. Nr. 2—6) verweisen, worin S. 71 bei Besprechung der Weltkunde für die Oberklasse auf die Geschichte eingegangen, diese in's Centrum der Weltkunde zu stellen verlangt und übrigens wesentlich auf stete Betonung des Culturzustandes jedes Volks, zumal unsers eigenen, hingezielt wird. Dieser Aufsatz war auch oben zu I. zu citiren.

die 3te den I. Thl. „das Alterthum" schließende Lieferung dem laufenden Jahre angehört, und erinnern auch noch einmal an des Seminarlehrer H. Stiefel „Universalgeschichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeschichte der Menschheit dargestellt"; I. Thl. „Alterthum." Für unsere, der Schule dienenden nächsten Zwecke sehen wir billig hier von Prof. Wachsmuths vornehmlich für Studirende bestimmten Werke ab. Die Werke von Dr. Stiefel und Dr. Zeiß haben zwar schon öffentliche, zum Theil sehr anerkennende Beurtheilung erfahren, doch braucht uns das nicht abzuhalten, sie auch unsrerseits hier zu beachten.

1. Bei Dr. Stiefel hat es die absichtliche Hineinarbeitung des reichen culturgeschichtlichen Materials in die allgemeine Geschichte und sein Bemühen, die Universalgeschichte als Erziehungsgeschichte der Menschheit darzustellen, mit sich gebracht, daß die äußere Völkergeschichte fast nur umrißlich ausgefallen ist. Er sucht mit großem Fleiß und mit aller Umsicht alle Momente des geistigen, socialen und sittlichen Lebens auf, verfolgt die gesammten Cultureinflüsse, ihre Voraussetzungen und Resultate so sorglich, daß nicht nur keine wesentlichen, hergehörigen Seiten verabsäumt, sondern auch manche untergeordnete noch beachtet werden. Natürlich spiegelt sich die Auffassung dieser Momente und ihrer organischen Verkettung in seiner Subjectivität wieder und brechen sich die Lichtstrahlen des Geistes der Geschichte in dem Farbenprisma seiner erworbenen Lebensanschauung. Daraus erklären sich manche Differenzen in der Erfassung dieser Momente, in der Deutung ihrer Beziehungen mit den Ansichten Anderer, die dem Verf. bereits öffentlich entgegengehalten sind. — Seinem Plane gemäß will er die ganze Geschichte nach höherm, einheitlichen Pulsgedanken auffassen lassen, so daß sie als Gottes Werk erscheint. Uns will bedünken, als wenn dieß Streben nicht ganz das vorgesteckte Ziel erreicht hat. In seiner Auffassung des israelitischen Lebens, des Lebens und der Lehre Christi, des apostolischen Christenthums können wir wenig mehr als die Durchführung einer Zweckmäßigkeits-Idee finden; der göttliche Erziehungsplan tritt darin nicht klar genug hervor, und auch bei andern Völkern wird gerade deren erziehliche Entwickelung als Ganzes nicht hinreichend klar aufgezeigt. Aber was im Einzelnen das Familien-, Volks- und Staatsleben, was Erziehung, Sprache, Religionssysteme, Wissenschaft und Kunst in den Stadien des Aufkeimens, der Blüthezeit und des Verfalls betrifft, so ist mit aller möglichen Sorgfalt und mit Anschluß an die Quellen zu Werke gegangen. Hie und da müssen wir principiell von des Verf. Auffassung abweichen. Wir können in des Verf. Abweichungen von der biblischen Geschichte nur eine Trübung der israelitischen Geschichte erkennen, halten auch eine bloß menschlich-verständige Kritik gerade bei dieser Geschichte für ganz unzulänglich. Die israelitische Geschichte soll „keinen Anspruch auf Glaubwürdigkeit haben"? Moses soll nur dastehen, wie etwa Solon; er soll sein Gesetz geben und es Jehovah unterschieben? Und diesen Gott soll er nur als jüdischen Nationalgott, als „Despoten im Himmel" hinstellen? Dieser Jehovah des Moses soll nur der „personifizirte Volksgeist der Juden" sein? Kein Wunder,

wenn bei dieser Stellung zur heiligen Schrift sich Dr. Stiefel die Prophetie nicht erklären kann und die Prototypie nicht verfolgen mag. Kein Wunder, daß der Einfluß der griechischen Religion ihm „durchaus wohlthätig" (!) vorkommt, daß er den Apostel Paulus gleichsam als „zweiten Christus" bezeichnet, u. A. m. Wir deuten des Beispiels halber dieß nur an. Brämm's „Blicke in die Weltgeschichte und ihren Plan" und sein „Reich Gottes im alten Testament", Dittmars „treffliche „Geschichte der Welt vor und nach Christus", Leo's „Lehrbuch der Universalgeschichte" u. A. wissen auch in diesen Punkten das Richtigere würdiger zu treffen.

2. Dr. Zeiß „Lehrbuch" ist für die obern Klassen der Gymnasien bestimmt. Es soll keine Culturgeschichte im engern Sinne des Wortes sein, in der Art, daß darin „die Erzeugnisse der Bildung nur im Zusammenhange mit dem sie erzeugenden Volksgeiste' und den wieder mit diesem in inniger Verbindung stehenden Thaten und Schicksalen der Völker" betrachtet würden; sondern es stellt das „Staatsleben der einzelnen Völker" in den Mittelpunkt ihres Gemäldes, weil der Staat der Träger und die Bedingung aller Bildung ist, und ein Volk ohne Vereinigung zu einem geordneten Staatsleben weder Bildung noch Geschichte hat. Das Staatsleben bildet den Mittelpunkt; aber auch nur diesen; um ihn gruppiren sich alle Leistungen des Volks, gleichsam als Ausstrahlungen des Volksgeistes. Staat, Religion, Literatur, Kunst, Sitten und Gebräuche eines Volks bilden ein organisches Ganze. Sie alle zusammen geben dem Volke sein eigenthümliches Gepräge, und ihre Kenntniß ist deßhalb nothwendig, um den eigenthümlichen Geist und die Bildung eines Volkes zu erkennen."

Darum kann bei der geschichtlichen Darstellung der Hauptnachdruck nur auf den innern Zusammenhang und die Wechselwirkung der verschiedenen Lebensäußerungen eines Volks fallen sollen. Es soll damit die allgemeine Geschichte nicht zu einem Conglomerat der Geschichte der verschiedenen Culturzweige gemacht werden, sondern jeder Zweig der Cultur wird nur erwähnt, insoweit er zum Verständniß der Individualität des Volkes nothwendig ist und das Volk dadurch einen Einfluß auf andere Völker ausgeübt hat. Erst dadurch wird es ausführbar, das Leben der Völker in ihrer charakteristischen Totalität der Zustände und Leistungen darzustellen. — Wenn man das Werk, so weit es jetzt vorliegt, näher kennen lernt, so merkt man nicht allein, daß in der That viel staatsgeschichtlicher Stoff bei Seite gelassen und nur das Wichtigste und Bedeutsamste sämmtlicher Gebiete herangezogen ist, sondern daß auch die ganze Verarbeitung eine sehr ansprechende und interessante Lectüre, voll unbefangenen, gesunden Urtheils darbietet, woran ein wacker strebender Lehrer sich wahrhaft geistig erholen kann, wenn er auch das Detail nicht gerade für seinen praktischen Schulunterricht sollte verwenden können.*)

*) Wie Dr. Zeiß die Geschichte erfaßt und darstellt, das kann in schöner, höchst anziehender Probe in Körner's „praktischem Schulmann" (2. Bd., 1—7. Heft) an seiner Abhandlung „über den Entwickelungsgang der Poesie bei den Chinesen, Israeliten, Arabern, Indiern, Griechen und Deutschen" ersehen werden.

Der Verf. hat darin Recht, daß die politische Geschichte den Verstand besonders in Anspruch nehme, während die Jugend dessen noch nicht viel habe; aber Herz und Phantasie habe sie und diese finden an den ausgezeichneten Leistungen in Kunst und Wissenschaft, an dem großartigen Treiben in Industrie und Handel, Erfindungen und Entdeckungen so recht ihre befriedigende Nahrung. Er findet auch die thätige Inanspruchnahme der Schüler zu geschichtlichen Ausarbeitungen räthlich. Das hat für alle Schulen seine weise Grenze; für niedere Schulen wird schon die Stellung schriftlich ausführlicher zu beantwortender historischer Kernfragen (s. oben Grube) Verlegenheiten hervorrufen können.

V. Ständegeschichte. — Anti-Particularismus.

Mit der allgemeinen Weltgeschichte, wie sie gewöhnlich noch betrieben zu werden pflegt, ist kein Segen in Volks- und niedern Bürgerschulen zu stiften. Für diese muß das Gebiet kleiner, das Ziel niedriger, die Aufgabe den factisch vorhandenen Schüler- und Lehrerkräften entsprechender bestimmt werden. Die Verhältnisse zwingen dazu. An der Stelle der allgemeinen Weltgeschichte kann in diesen Schulen nur die Behandlung der biblischen und Kirchengeschichte und die vaterländische Geschichte gefordert und erwartet werden; in manchen derselben muß sich auch die Kirchen- und Vaterlandsgeschichte noch große Beschränkungen gefallen lassen. In unsern preußischen Volks- und Bürgerschulen ist es irrthümlicher Weise weit und breit dahin gekommen — und die Vormbaum'schen „brandenburgisch-preußischen" Geschichtsschriften und Erzählungen haben diesen Irrthum unversehens mit verschulden und verbreiten helfen, daß, abgesehen von den eigenthümlichen, oft sehr bedeutsamen geschichtlichen Erlebnissen der einzelnen Provinzen unsers Staats und mit unverantwortlicher Versäumniß derselben, allenthalben in Sachsen und Schlesien, in Westphalen und am Rhein nur „brandenburgisch-preußische Geschichte gelehrt nnd in diese aus der deutschen Geschichte gelegenen Orts geeignete Episoden eingeflochten werden. Der Irrthum ist wirklich wunderbar, und obwohl Dr. Harnisch schon vor fast 25 Jahren durch sein „preußisches Sachsenland" auch auf die Heranziehung der Provinzialgeschichte — wenn sie bedeutsam genug ist — aufmerksam machte, und nachmals für Preußen, Schlesien, Pommern (durch Heinel, Ohlert, Gottschalk — Jüptner, Güntzel, Löschke, Morgenbesser, Henning u. A.) dieselbe Heranziehung in ihren Leitfäden und Lehrbüchern betont worden ist, grassirt derselbe immer noch, trotz aller Handgreiflichkeit. Das eine Gute ist allerdings dabei zu Tage gekommen, daß von dem dürren Registerwerk und völlig todten Notizenkram aus der allgemeinen Weltgeschichte abgelassen und dafür Etwas aus der engern vaterländischen Geschichte in den Unterricht eingeführt, dem es nur an der erforderlichen — provinziellen — Vermittelung fehlte. Insofern dieß Etwas besonders aus der Zeit nach dem 30jährigen Kriege entnommen worden ist, mag auch die Sache guten Theils passiren können. Es ist doch Etwas, und kann dieß möglicher Weise recht fruchtbar für

sittliche und patriotische Zwecke gemacht werden. Jedoch man wird uns zugeben, es ist doch im Grunde nur ein Lückenbüßer; und man hätte ungleich viel mehr, wenn aus dem Gesammtgebiet unserer deutschen Geschichte die Glanzbilder herausgegriffen, im Interesse ächter Nationalität behandelt und damit zur Belebung des Patriotismus und des Enthusiasmus für unser engeres Vaterland und dessen glorreiches Herrscherhaus der Hohenzollern, die dazu geeignetsten Partheien, welche ohnehin der gesammten deutschen Geschichte so nahe angehören, innig verwebt würden. Vielfach geschieht das auch auch von wackern Lehrern in Stadt und Land; und wenn je von der ausschließlichen oder besonders bevorzugten Pflege der Geschichte unseres Preußens particularistische Abschließung und Ueberhebung zu befürchten sein sollte, so würde diesem Schaden durch die bezeichnete Combination vorgebeugt. Diese ganze Anschauung des schulgerechten Geschichtsstoffs für niedere Schulen läuft im Wesentlichen auf eine besondere Pflege der nächsten Stammesgeschichte, verbunden mit der Geschichte der mit uns in eine Monarchie vereinten andern Stämme und mit der weiteren deutschen Geschichte hinaus. (Vergl. oben III. 1. d.). — Ihr gegenüber tritt F. W. Miquél in der „Pädagog. Monatsschrift von Löw" (6. Jahrg. 1852, 4. Hft. S. 255—273) mit einer andern, angeblich lange erprobten Ansicht auf. Er hat sie in dem Aufsatze niedergelegt: „Ueber den Unterricht in der Ständegeschichte anstatt der Weltgeschichte zur Förderung der Nationalität." Wir bemerken von vorn herein, daß Miquél von Jahr zu Jahr kategorischer auftritt, ohne daß der besonnene und unbefangene Schulmann darum unbesehens seine Ansichten adoptiren dürfe. Er scheint, zum Theil auf fremde Anregung — wie eingestandenermaßen im vorliegenden Falle — sich bald für etwas noch nicht zur Sprache Gebrachtes zu begeistern, und preist es dann lebhaft Jedem an, das Entgegenstehende verwerfend, auf die Gefahr hin, seine eigenen erst kurz zuvor noch vertheidigten Meinungen damit zugleich zu verwerfen. Dieß Mal dürfte es ihm (im obigen Aufsatze) so ergangen sein. Der Gegenstand seiner Abhandlung ist zwar nicht völlig, doch in manchen Stücken neu, und wenn man am Ende auch nicht von der ausschließlichen Nothwendigkeit und Richtigkeit desselben überzeugt wird — denn es läßt sich zuletzt über noch paradoxere Dinge auch ein wortkräftiges Pro erheben — so kommen bei der Besprechung doch mehrere beherzigenswerthe Gedanken vor. Um dieser willen gehen wir auf die Substanz dieser Abhandlung kurz ein.

1. Miquél erklärt die Weltgeschichte für eine sehr problematische Wissenschaft. Denn die Summe unserer Kenntniß von den Schicksalen der Menschheit beschränke sich auf einen zu kurzen Zeitraum und auf einen zu kleinen Theil des Weltganzen*), um teleologische Schlüsse über Weltplan, Gang der Menschheitsentwickelung ꝛc. darauf zu stützen, und die Beurtheilungs-Standpunkte dieser Entwickelung seien politisch, philosophisch, religiös zu verschieden, daß nicht die Auffassung der Geschichte ganz verschiedenartig werden müßte. Ueberdieß mache das jetzt beliebt gewordene

*) Vergl. (Schmieder's) „Präliminarien." S. 8.

psychologische Element, wozu viel Kenntnisse und Unbefangenheit gehören, die Beurtheilung vollends unsicher. Viele stellten deßhalb lieber das Psychologische und Ethische in den Hintergrund und hielten sich bloß an die treibenden Ideen, die sie in's Centrum der Betrachtung der Personen und Begebenheiten rückten. Die Geschichte als „pädagogisches Werkzeug" kann so nicht verwendet werden wollen; die Jugend hat keine selbstständigen Urtheile, und vorgesprochene sind werthlos und schädlich*). Man hat sich wohl in der Volksschule statt an die Weltgeschichte an die deutsche Geschichte gehalten, aber deren reicher Stoff mündet allenthalben wieder ein in die Weltgeschichte; oder man hat sich an der bloßen Landesgeschichte genügt, aber diese ist mit der deutschen innig verschlungen und reducirt sich leicht auf Angabe von Fürstennamen, Zahlen, Kriegen ꝛc., was unfruchtbar ist. Beide sind also nicht das richtige Pensum für die Volksschule (!). — Die höhere Bürgerschule hat ihre Aufgabe am Culturleben der Franzosen, Engländer und Deutschen richtig erkannt, und es wird nur gefehlt durch zu weites Einlassen in die weltgeschichtliche Entwickelung und durch Zusammendrehung der mancherlei Fäden des Culturlebens in einen. — Gymnasien beginnen mit einem ganz guten biographischen Cursus, der nur von Anekdotenjägerei frei bleiben muß, wenden sich dann zur ethnographischen Behandlung der griechischen, römischen und deutschen Geschichte in Verbindung mit Sprachenkunde und unter Beachtung des weltgeschichtlichen Zusammenhangs; aber sie schließen mit einer encyklopädischen Uebersicht der Geschichte, die nichts taugt. Besonders kommt die Beachtung der Entwickelung der innern deutschen Zustände gewöhnlich dabei zu kurz, und selbst vorgerücktere Schüler leiden an einer unverzeihlichen Unkenntniß über dieselben. (Germanismus, Entwickelung des Christenthums, Lehnswesen ꝛc.). — Soll geholfen werden, so muß die Praxis besser werden. „Die Volksschule soll zur Nationalität bilden, und zwar am unmittelbarsten; darum greife sie zur Geschichte des Stammes und des Standes, dem die Schüler jetzt oder künftig angehören**). Deutschland hat nie einige Nationalgeschichte gehabt; Stämme, Stände, Corporationen haben wechselnd seine Geschicke gelenkt und zusammen die sogenannte deutsche Geschichte gemacht. Nur sehr wenigen Männern war es vergönnt, Vertreter der allgemeinen Nationaleigenschaften zu sein; die meisten waren nur Glieder, kaum des gemeinsamen Leibes sich bewußt; sie wären schwerlich sonst so hoch gekommen." Die Stammes- und Standesgeschichte

*) „Der Reichthum der wichtigsten Resultate allseitiger Forschung steht fast Jedem zu Gebote. Das Gefährliche ist, daß der junge Mensch sie nur als Resultate nimmt, ohne durch das Zurücklegen des Wegs, der zu ihnen geführt hat, auch zu ihrem Besitze wirklich befähigt zu sein. Wenn man die Jugend vor der Zeit und mühelos mit den Ergebnissen des Wissens für eine höhere Lebensstufe bekannt macht, kommt sie sehr leicht in den Fall, den Fonds von Begeisterung zu verbrauchen, den jeder Mensch für das Leben braucht und für dasselbe als Mitgabe erhalten hat, und der sich gerade an der eigenen Ueberwindung von Schwierigkeiten am naturgemäßesten vermehrt." Dr. Wiese „deutsche Briefe über englische Erziehung."

**) Für die Dorfjugend nur Geschichte des Bauernstandes?

hat die pädagogiſche Kunſt an dem „zweigrauhen" Baume des germaniſchen Lebens erſcheinen zu laſſen, ohne der Geſchloſſenheit des Stoffes Gewalt anzuthun. — Die höhere Bürgerſchule nimmt und gibt ihre Schüler dem höheren bürgerlichen Leben, dem Stande, dem nach Miquéls Politik ſtets „die Hegemonie in der Politik" zuſtehen ſollte. Er hat dieſelbe aber zur Zeit nicht, ja er hat nicht einmal „Ausſicht als herrſchender Stand", weil er „zu weit hinter den Anforderungen an Charakterſtärke, Einſicht und praktiſcher Gewandtheit zurückſteht." (! Die Schüler dieſer Schule treten, ſo viel wir wiſſen, gewöhnlich in den Stand der Techniker, Induſtriellen, Landwirthe, Kaufleute, unſtudirten Lehrer und der untern Beamten, in den Mittelſtand. Soll dieſem die Hegemonie zuſtehen, unter welche ſich die höchſten und gebildetſten Stände beugen müßten?) „Das muß anders werden" — meint Miquél —, wenn Deutſchland eine geſicherte Zukunft haben ſoll (!), und kann anders werden, wenn der Geſchichtsunterricht in Verbindung mit den andern Lehrmitteln des Lebens, der Wiſſenſchaft, der Preſſe, vor Allem der Noth, den dritten Stand an ſeine Stellung erinnert, ihn über dieſelbe belehrt." (So! Was man doch nicht Alles vom Geſchichtsunterricht erwartet! Er ſoll vorzugsweiſe die ganze hiſtoriſche Stellung der Stände umkehren können, und wenn er nur erſt mehr Charakterſtärke, Einſicht und praktiſche Gewandtheit verliehen haben wird, dann wird's damit nur ein Kleines ſein? Was Jahrhunderte in Kämpfen der Völker geboren, das wird die Schule wieder zu vernichten vermögen*)? Sie ſoll es vernichten müſſen? Sublime Hoffnung! Man ſollte meinen, daß man nicht erſt den langen, mühſeligen Weg des Geſchichtsunterrichts — Geſchichtsſtudiums wollen wir gar nicht ſagen — zu dieſem Ende nöthig hätte; das Ziel müßte kürzer durch die Saat der Schriften des Abbé Sieyes „le tiers état", des Grafen Mirabeau ꝛc. zu erreichen ſein. Gott behüte uns, daß wir gar in unſern Schulen die Tendenzen des fundamentalen Umſturzes beſtehender, geſchichtlich gewordener Standesverhältniſſe an unſere Fahnen ſchrieben!) Miquél hält die jetzige Zeit für den dritten Stand für ſehr günſtig; „wenn er nur jetzt zu handeln verſteht." (! C'est à dire!). — Der Geſchichtsunterricht auf höhern Bürgerſchulen ſoll Ständegeſchichte ſein, natürlich erſt auf der letzten Stufe; ein biographiſcher und ethnographiſcher Curſus geht voraus. Dieſe letzte Stufe ſoll den Stoff der vaterländiſchen Geſchichte vier Mal durchlaufen, nicht im Sinne herkömmlicher, erweiternder und erläuternder Wiederholungen, ſondern ſo, daß dadurch vier unter einander ganz verſchiedene Fäden geſponnen werden, namentlich der der Geſchichte des Bauernſtandes, des Lehnsweſens, des hohen Adels, des bürgerlichen Elements der Städte. Miquél gibt hierzu beiſpielsweiſe Stoffandeutungen; z. B. Urverfaſſung des Bauernſtandes, Conflicte mit den Römern, Veränderungen durch die Gefolgſchaften und das Chriſtenthum und unter Karl d. Gr., Reſte der Bauernfreiheit bei einzelnen Stämmen, revo-

*) Vergl. Löw's Wort über das Machen des Lebens durch die Schule. Pädagog. Monatsſchrift. 7. Jahrg. 1853. Januarheft. Vorwort.

lutionaire Versuche der Bauern zur Zeit der Reformation, Verderblichkeit derselben, Entwickelung der bäuerlichen Lasten; segensreiche Wirkungen der französischen Revolution für den Bauernstand, Zusammenfassung der Hauptprincipien der Ablösungsgesetze. — Altgermanische Gefolge, Einfluß der Eroberungen und des römisch-christlichen Staatswesens auf aristokratisch-monarchische Gestaltung, Karls d. Gr. Bestrebungen, Ministerialen und Vasallen (ihre Rechte nach dem sächsischen Lehnsrecht), Schilderung des deutschen Lehnsstaates nach dem Sachsenspiegel, Ritterstand und seine Vorrechte bis heut. — Entstehung des hohen geistlichen und weltlichen Adels; Beamten- und Grund-Adel, Richteramt, Reichsstandschaft, Klassen des hohen Adels, Grafen, Fürsten, Churfürsten, Inhalt der goldenen Bulle, Maximilians I. Einrichtungen, westphälischer Friede, Fürstenbund, Souverainetät und ihr allgewaltiger Einfluß, Büreaukratie ꝛc. — Verleihung städtischer Rechte, mittelalterlicher Handelswege, Stadtverfassung und innere Kämpfe, Städtebündnisse, Verhältnisse zur Reichsritterschaft und zum Bauernstande, Hansa und ihre Geschichte. Kritische Stellung der vier Stände zur Reformationszeit, Hutten's und Sickingen's Streben; 30jähriger Krieg und Folgen für die Städte, Zeit Napoleons; Erfindungen, Zukunft der Städte ꝛc. — Seine Meinung geht in Betreff der Behandlung dahin, geeignete Seitenblicke auf andere Staaten und Durchblicke in die äußere deutsche Geschichte zu thun, und er verwirft die vielen, oft in's Lächerliche umschlagenden Erzählungen von Schlachten, Kriegen und dergl., sowie die zu lange anhaltende Verfolgung der biographischen Behandlung, sie stumpfe den Ernst des Studiums ab und werde Schuld an der unerhörten Seichtigkeit des historischen Urtheils bei der Masse der Gebildeten. — „Eine Hauptkunst des historischen Unterrichts besteht für jede Stufe darin, den allgemeinen Angaben illustrirende Kleinbilder beizufügen." Miquel bezeichnet dergleichen und kommt dadurch auf den Gedanken der Charakterbilder. — Er meint, er habe „nach den Forderungen der Pädagogik nnd Nationalität zugeschnitten." (Andere meinen das von ihren Plänen in der Regel auch.) Gut ist's, daß er begehrt, mehr Quellenstoff und weniger allgemeine Betrachtungen und Beurtheilungen zu bieten. Er fährt aber fort: „Soll endlich in Deutschland die Politik eine selbstständige Wissenschaft und Praxis werden und von dem überwuchernden Einflusse religiöser, philosophischer und weltbürgerlicher Speculation emancipirt werden, so muß man die Geschichte lehren, wie wir es verlangt haben, oder sich auf eine tolle Zeit gefaßt machen, wo nur die Noth die Menschen zur Besinnung bringen wird." (Ipsissimav erba. Nun, nun, gemach! Sonst müßten wir nur gleich anfangen, wenn nicht unser Volk durch unsern bisherigen Geschichtsunterricht vollends zu Grunde gehen soll! Es wäre doch wahrlich ein großes Unglück, wenn uns nicht jetzt noch bei Zeiten die Augen geöffnet wären!) — Wir übergehen hier, was Miquel weiter über die letzte Stufe des Geschichtsunterrichts auf Gymnasien sagt, und ziehen nur noch ein Paar seiner sehr disputablen Aeußerungen an: „Jede nationale, geistige Blüthe richtet sich wesentlich nach dem Stande der materiellen Entwickelung." Alle Wissenschaften (incl. Religion)

werden von den national-ökonomischen Verhältnissen der gerade regierenden Klassen bestimmt, insoweit sie National-Eigenthum geworden sind." Er hält die höheren Bürgerschüler für die einst Geschichte-machende Klasse der Menschheit (!), während der Gymnasiast später nur die wechselseitige Abhängigkeit dieser Wissenschaft lehren soll (?), und gibt zu, daß die höheren Bürgerschulen mehr auf das Materielle, die Gymnasien mehr auf das Geistige zu drängen seien. Also sollen die materiellen Kräfte die Geister beherrschen, und jenen soll die Hegemonie gebühren? — Zuletzt gesteht Miquél, daß die ganze Idee durch Besprechung mit „besonnenen Geschäftsleuten" in ihm angeregt worden sei; und wir gestehen, bei allem Respect vor „besonnenen Geschäftsleuten" in ihrer Sphäre, daß wir für den richtigen pädagogischen Unterricht diese Männer um so weniger als principielle Autoritäten erachten können, da sie Miquél zu einem Rathe verholfen haben, dessen Befolgung unsern Schulen keinen Segen bringen, namentlich die nationale Pietät am wenigsten anbauen kann.

2. Rector A. Seger hat in einem Aufsatze (Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1852, S. 586 ff.) überschrieben: „Zur Methodik des Geschichts-Unterrichts in mittleren Bürger- und Töchterschulen" seine Gedanken zur Abwehr des exclusiven Egoismus und engherzigen Particularismus ausgesprochen. In seinen einleitenden Worten heißt es: Je mehr die wahre Volksbildung fortschreitet, desto wichtiger wird der Geschichtsunterricht für die Volksschule, zumal da in den Gestaltungen des Völkerlebens das Wehen und Walten des göttlichen und die Bestrebungen, Kämpfe, Fortschritte und Verirrungen des menschlichen Geistes in gewaltigern, selbst für das blöde Auge erkennbaren Zügen sich darstellen, als in der oft durch ihre Kleinheit übersehenen „Verlschrift des Einzellebens." — Bei der methodischen Stoffausmahl (Wie viel? und Was?) giebt er folgende Gedanken als leitende: Wie Gott der Ausgangspunkt unsers Selbst ist, so ist er auch der Ausgangspunkt der Entwickelung unsers Selbstbewußtseins. Das Walten Gottes in der Geschichte ist Anfang und Vollendung des Geschichtsunterrichts. Je tiefer das Kind an geistiger Ausbildung steht, desto enger beschränkt sich für dasselbe der Kreis der Weltgeschichte auf biblische Geschichte. Indem dabei das Kind auf die Kämpfe und Schicksale der Menschheit auf Erden achten muß, knüpft sich an die Geschichte des Reichs Gottes die Geschichte des Reichs der Welt (Weltgeschichte) und je mehr zunächst das individuelle Leben vorherrscht, desto mehr beschränkt sich die Weltgeschichte dafür auf das, was das Individuum näher berührt, also auf vaterländische Geschichte. Mit der biblischen und Vaterlandsgeschichte ist der Kreis des geschichtlichen Lehrstoffs für die gewöhnliche niedere Volksschule geschlossen. Für Bürgerschulen und ähnliche Schulen ist der Kreis wegen des Bedürfnisses des Zusammenhangs, weiter zu ziehen, ohne damit jedoch die ganze Weltgeschichte zu umspannen. Seger bezeichnet für die Stoffwahl hier zwei Abwege: Wie sehr es auch scheinen könnte, daß um des vorherrschenden individuellen Lebens willen vorwaltend, ja fast aus-

ſchließlich die vaterländiſche Geſchichte zu pflegen und die Geſchichte anderer Völker nur als Folie anzuſehen ſei, ſo ſei doch theils das Nähere nicht immer das praktiſch Wichtigere, es werde der urſächliche Zuſammenhang mit der Geſchichte der ganzen Menſchheit und die Verfolgung des Waltens des Geiſtes Gottes bei deren Entwickelung unterbrochen, und es nähre dieſe Wahl den Egoismus und Particularismus.*) Alſo ſei es fehlerhaft, den geſchichtlichen Unterricht bei weiterer Entwickelung immer nur wieder um die vaterländiſche Geſchichte zu bewegen. — Ferner: da es irrig ſei, zu meinen, jedes Volk habe gleichmäßigen Antheil an der Lebensentwickelung der Menſchheit, ſo ſei keines, auch das eigene nicht, zu bevorzugen. — Für Knaben ſeien die Beziehungen des individuellen Lebens nicht ungeſtraft zu verſäumen, der vaterländiſche Geſchichtsunterricht müſſe für ſie eine hervorragende, wenn auch nie überragende Bedeutung erhalten. Sobald aber die geiſtigen Schwingen im Gebiete der Religion, Wiſſenſchaft und Kunſt über den Bereich der perſönlichen Lebensverhältniſſe hinausgewachſen ſind, dann wird die höhere und höchſte Weltanſchauung zum Bedürfniß und ein Element der nunmehrigen Denk- und Anſchauungsweiſe. Etwaige Ueberſchätzung des eignen Volks und Vaterlandes werde das abſchleifende Leben ſchon corrigiren, ohne den Schatz des dadurch gewährten Gemüths zu verkümmern. Für eine ſolche Mittelſtufe iſt der Stoff „aus dem ganzen Bereiche der Weltgeſchichte gleichmäßig zu wählen, mit verhältnißmäßig größerer Berückſichtigung der gerade unſerm Vaterlande wichtigeren Epochen.“ — Im Einzelnen könne nur das, was auf irgend eine Art bedeutſam auf die Lebensentwickelung des Menſchengeſchlechts eingewirkt hat, zur Darſtellung kommen, und es ſei nicht an dieſer Darſtellung, ſondern an der Summe der einzelnen Begebenheiten zu kürzen. Ein Auszug aus der höheren Stufe genüge für die niedere nicht; leere Namen, Zahlen und Facta ſind keine Geſchichte, ſo wenig ein Conglomerat von Holzſtücken, Blättern und Blüthen ein Baum iſt. Seger gedenkt dann der Zweckmäßigkeit des biographiſchen Verfahrens, der Geſchichten aus der Geſchichte, der anſchaulichen, unmittelbarern Bilder der Lebensäußerung der Völker und Zeiten. „Keine gleichmäßig fortlaufende Kette der Darſtellung, ſondern mit angemeſſenen Weglaſſungen bald hier, bald da ein Volk, eine Zeit, in den Perſönlichkeiten, welche als Träger einer Zeit erſcheinen, mit aller Ausführlichkeit portraitirende Erzählung.“ (Vergl. oben III. 1. Geſchichtsbilder.) Wir übergehen die Angabe des von Seger bezeichneten Stoffs, der in ethnographiſcher Anordnung auf die ſüd- und mittelaſiatiſchen Völker des höchſten Alterthums nur Weniges, in „flüchtigen Bildern“, von Juden, Griechen, Römern aber Ausführlicheres enthält, im Mittelalter auf die Deutſchen einlenkt und um dieſe her die Geſchichten aus der Geſchichte der übrigen Völker gleichmäßig gruppirt, in der neuern Zeit den ethnographiſchen Faden zurücktreten läßt, ſo daß in faſt ſynchroniſtiſcher Miſchung Perſonen und Begebenheiten erſcheinen. Um 1700 ſoll Preußen auftreten, ſeine Ge-

*) Vergl. Fürbringer's Gedanken im 6. Pädag. Jahresber. S. 229.

schichte als Ganzes gefaßt und daran der Faden der Geschichte fortgeführt werden. (Aeltere Zeit kurz; große Kurfürst und Friedrich d. Gr. ausführlich, die Befreiungskriege besonders ausführlich.) Zum Schluß: Andeutungen über die neueste Gestaltung des europäischen und außereuropäischen Staatensystems und die Männer des wissenschaftlichen Forschens und der künstlerischen Gestaltung.

Zur Bezeichnung der praktischen unterrichtlichen Behandlung notiren wir nur ganz kurz Folgendes: Plastische Gestalten mit Fleisch und Blut in lebendigster Schilderung und zugleich Erfassen des innern Lebens der geschichtlichen Entwickelung, obwohl letzteres nur in sparsamen Winken. Keine ausführlichen Darstellungen von Vor- und Rückschritten der Menschheit und von Plänen Gottes auf dieser Stufe. Keine fertigen Urtheile aufdrängen, überhaupt selten ein allgemein gültiges Urtheil über Personen zu deren kurzer Abfertigung geben: keine Urtheils-Schablonen, kein gedankenloses Nachbeten fremder Ansichten, kein vorschnelles Absprechen. Stets historische Wahrhaftigkeit, zumal nationale und confessionelle; nichts Verletzendes und Absprechendes, keine parteileidenschaftliche Verführung. — Seger äußert sich dann noch über das Wiederholen, Wiedererzählen und über geschichtliche Ausarbeitungen. Diese Gedanken sagen so ziemlich nur dasselbe, was wir in Dr. Diesterweg's „Wegweiser für deutsche Lehrer" (Thl. II. Geschichte. Abschn. VII. C. 4. Altersstufe) und in den früheren Pädag. Jahresberichten geäußert, was auch Goltzsch u. A. m. darüber geschrieben haben. — Seger hat nach obigen Ansichten einen von den höhern Behörden empfohlenen „Leitfaden zu den geschichtlichen Ausarbeitungen der Schüler in mittleren Bürgerschulen und Realklassen" ausgearbeitet. Wir sind in der schlimmen Lage gewesen, im vorigen Jahresbericht (S. 246) uns gegen diesen Leitfaden aussprechen zu müssen. Wenn die Schüler, für welche er bestimmt ist, so weit zurück sind, daß man ihnen das „richtige Nachschreiben kurzer Dictate nicht zutrauen darf", dann wissen wir in der That nicht, ob sie zu einem nach obigem Plane angelegten Unterricht und zu damit verbundenen historischen Aufsätzen hinlänglich befähigt erachtet werden dürfen. Wir meinen, wenn solchen Kindern auch nur unsere engere Vaterlandsgeschichte außer der biblischen erzählt wird, es wird die Gefahr des „exclusiven Egoismus und des engherzigen Particularismus" weder für die Kinder selbst, noch für unser ganzes Vaterland erheblich groß sein. Was sollte man sonst vollends davon denken, daß jetzt in Preußen die Regierungsbehörden die patriotische Feier des Königs-Geburtstags auch für die Volksschulen angeordnet haben, und daß in Bayern vom Ministerio befohlen ist, „gerade jetzt die bayern'sche Geschichte mit allem Fleiße und in belebender, eindringlicher und veredelnder Weise" zu lehren, „um die Jugend vor dem jedes loyale Gefühl im Keime erstickenden Kosmopolitismus zu bewahren und zu aufrichtiger, festwurzelnder Treue gegen den angestammten Fürsten, sowie zu warmer, ausdauernder Vaterlandsliebe anzuleiten und zu erziehen." Besonders sollen dort die Parthieen „nachdrucksam und in eindringender Weise" gelehrt werden, „durch welche die Jugend zu frommer, gottesfürchtiger Gesinnung, zur Ehrfurcht und Anhänglichkeit gegen

den Monarchen und sein erhabenes Haus, zum Gehorsam gegen Gesetz und Obrigkeit und zu hingebender Vaterlandsliebe geweckt und belebt werden kann"!

VI. Subjectivität.

Nun bringen wir hinter den mancherlei Expectorationen über objective Geschichtsbehandlung, historische Treue und Wahrheit u. dgl. m., über welche oben referirt ist, noch einen hinkenden Boten hinterher, der ohne Arg und persönliches Verletzen, doch mit so viel ätzender und zersetzender Lauge der Vertrautheit mit den wirklichen, bestehenden Sach- und Personen-Verhältnissen in dieselben eindringt, daß seine Gegner ihre Fahnen selbst retten mögen.

Director Scheibert hat im Juliheft der „Pädagogischen Revüe" (Jahrg. 1852, S. 29 ff.) in überaus frischer, drastischer Weise im dritten Artikel seiner höchst interessant geschriebenen Abhandlung „Aus der Schulstube" sich über die Frage ergangen: „Weßhalb den Herren Revisoren und Hospitanten der Unterricht in Religion, Deutsch und Geschichte immer nicht recht gefallen will." Man wird die feine Satyre, die übrigens aus naiver Würdigung der nackten Wirklichkeit geboren wird, keinen Augenblick verkennen, wenn man den ganzen Gedankengang und seine Ausprägung verbo tenus verfolgen kann; aber für unsere Zwecke eines bloßen Referats über das, was besonders die Geschichte angeht, müssen wir darauf verzichten, diese Feinheiten Zug für Zug wiederzugeben. Wir sehen uns auf Angabe des Hauptinhalts beschränkt.

Director Scheibert gedenkt zuerst der Thatsache, daß Revisoren und Hospitanten fast nie mit dem Unterrichte in der Geschichte zufrieden sind. Während die Lehrer den Gegenstand mit großer Vorliebe, im Bewußtsein seiner Bedeutsamkeit und mit Berechnung der schönsten Früchte desselben behandeln, scheinen die Schüler „für solche Früchte nur selten mit den gehörigen Geschmacksorganen begabt zu sein, und sie verzehren sie meist nur wie auch andere Holzäpfel der Schulschüsseln mit." Mit dem momentanen Fortgerissen- und Erwärmtwerden ist nicht viel gewonnen. „So eine elektrische Spannung, die mit einer Entladung wieder verschwindet, will nicht viel sagen, und das feine Knistern der über- und ausströmenden Elektricität zeigt noch nicht auf nachhaltige Wirkungen." Woher diese Nichtbefriedigung der Revisoren? Der redliche, gewissenhaft vorbereitete Lehrer hat doch sicherlich von den vielen geschichtlichen Lehrmethoden — die beiläufig die Verlegenheit mit diesem Unterrichte verrathen — die nach seiner Meinung beste, handhabt sie auf „allein richtige" Weise, weiß, wie sie wahrhaft bildend wirken muß und bringt „als Facit seiner Thätigkeit beim Zusammenrechnen ein erkleckliches Sümmchen von Schülerinteresse, Eifer, Kenntnissen u. dergl." heraus. Freilich der Revisor gab oder gibt noch auf seine Weise auch guten Geschichtsunterricht, „zählt sich aber die Summe seiner bezüglichen Lehrwirksamkeit auf anderm Zahltische aus und erkennt da nur andere Münze für voll." Die Erklärung des Räthsels liegt darin, daß „der historische Unterricht,

wie er gehandhabt wird, durchaus der Subjectivität wird anheim fallen müſſen.“ Das liegt an und in der Sache ſelbſt, an den Schülern, am Lehrer. Man bedenke: der Stoff iſt unendlich. (Allgemeine Weltgeſchichte!) Die Auswahl ſoll nur Hauptbegebenheiten, Hauptperſonen treffen. Welche ſind das? Wo bleibt die Entwickelung? „Sind die ſogenannten Epoche-machenden Weltbegebenheiten etwas Anderes als der Aufſchuß aller der im Boden des Volks- und Geiſteslebens nach und nach erſtarkten Keime? Iſt da noch ein Baum, wo die beſchränkende Auswahl erſt die Wurzeln und dann auch Aeſte und Zweige abhieb und nur den truncus ließ? — Es ſollen Urſachen und Folgen beachtet werden. Wer will ſagen, daß er ſie völlig erkannt habe! Jeder ſucht und findet ſie eben auf ſeine Weiſe, nach ſeiner Grundanſchauung vom Leben, nach ſeiner (ſelbſtgewonnenen oder aufgedrückt erhaltenen) Bildung, wo nicht gar nach ſeinem Syſteme, wie er ſich die Weltgeſchichte zurecht gedacht hat. Er kann ja nicht anders; er ſieht ja nicht anders. — Nur das Wichtigſte ſoll gewählt werden. Wer beſtimmt, was das Wichtigſte ſei? Ob die Reihe der Fürſtengeſchlechter mit den einzelnen Fürſten und deren Regierungsjahren, oder die äußere Völkerentwickelung in Kriegs- und Heldenthaten, oder die innere Entwickelung der Volkszuſtände, oder die Verfaſſung und die Kämpfe darum, oder die literariſche und künſtleriſche Entwickelung? Dem Einen iſt dieß, dem Andern jenes das Wichtigſte, die Subjectivität behält den freieſten Spielraum. — An Hauptperſonen ſoll die Zeitgeſchichte verlebendigt werden. Wer durchſchaut eine Perſönlichkeit ganz? „Wenn irgendwo, ſo iſt hier die Subjectivität bei der Auffaſſung im Spiele.“ Wie der Lehrer die ganze Zeit anſchaut, als deren Product die hervorragende Perſon mitten unter andern Zeit- und Raumgenoſſen daſteht, ſo ſchaut er auch die Perſon an; es wäre Verſündigung, ſie iſolirt von Umgebung und Zeit zu betrachten. — Alſo ſchon der Stoff macht ſo viel Schwierigkeit, daß es gar nicht anders gehen will, als ihn ſubjectiv zu behandeln. — Die zu belehrende Jugend vermehrt dieſe Schwierigkeiten. Wie ſchwer iſt die Grenze Deſſen zu beſtimmen, was der Schüler noch verſtehen kann! Was denkt er ſich unter Volk, Volksbeſtrebung, Volksentwickelung, Verfaſſung? Wie denkt er ſich etwa den Einfluß eines Königs, Heerführers, Miniſters, die Bedeutung von Verträgen und Friedensſchlüſſen? Was denkt er ſich unter Hebung der Volkscultur, Kirche, Klerus, Hierarchie, Feudalismus*)? Iſt es ihm doch ſchon ſchwer, von der Zeitdauer eine richtige Vorſtellung zu haben, damit er ihre Länge nicht gar nach „der Länge des Abſchnitts im Lehrbuche“ bemißt! Wie will er erſt faſſen, wie lange es währt, ehe eine Vorſtellung durch's Volk dringt, in ruhiger oder bewegter Zeit! — Der Geſchichtsunterricht ſoll das Alles aufklären; aber wie ohnmächtig bleibt da das Wort, wie viel Schiefes, Halbwahres, Falſches wird ſich trotz aller Sorgfalt der Aufklärung in den Köpfen feſtſetzen! Man examinire nur in einer vom Gange des Unterrichts etwas abweichenden Art. — Es kommt hinzu, daß man noch einen Geſchichtsfaden begehrt.

*) Vergl. oben II. 2.

„Nie hat die Lehrerwelt Verkehrteres unternommen, als das Durchführen dieses Geschichtsfadens.“ Ist da noch Zusammenhang der Weltbegebenheiten, wo aus jedem Jahrzehend einige Sachen herausgegriffen und gemerkt werden? Ist das ein Faden und ist es noch Geschichte? Die Schüler müssen ja dabei die Geschichte falsch auffassen. Und nun noch die Dürre, die Gedächtnißplage! Die Namen und Zahlen können ja keine richtige Vorstellungsreihe bilden, und ihre darum öfter nöthig werdende Repetition führt höchstens dazu, schülerhafte, falsche Vorstellungsreihen noch für Geschichte zu halten. Es würden wunderliche Verirrungen der Schüler zu Tage kommen, wollte man sie einmal zu freien Combinationen und Vergleichungen veranlassen. Die Geschichte ist ihrer Subjectivität verfallen. — Der Lehrer kommt noch hinzu. „Man verlangt vom Lehrer eine Reihe von Eigenschaften, die fast noch reicher an Zahl sind, als die man vom Religionslehrer fordert. Er soll Maler, Poet, Redner, er soll verständig und warm, klar und erhebend, nüchtern und ergreifend, unpartheiisch und begeistert, objectiv und subjectiv — und wo möglich Alles zugleich sein. Man bildet sich ja ein, die lebendig dargestellten Persönlichkeiten der Geschichte geben für den Schüler Reizungen und Muster zu Nachahmungen und weckten Entschließungen und sonst etwas. Nur das Thun derer, die mit uns in gleicher Lage sind, reizt zu Entschließungen und Nachahmungen, und es ist ein wahres Glück für die Menschheit, daß es so und nicht anders ist. Jene Illusion von der Wirkung der Geschichtshelden und namentlich des Vortrags des Geschichtslehrers, oder gar die Hoffnung, daß eine Völkergeschichte, in der die Persönlichkeiten in ihrer Wirkung fast ganz verschwinden, eine moralische Wirkung haben könnte, und mancher andere Traum vom Finger Gottes in der Weltgeschichte (!) hat die Forderungen an den Geschichtslehrer zu unlöslichen gemacht. Darum legt er sich nun seine Aufgabe nach seiner Subjectivität zurecht, tritt mit seiner Subjectivität vor den Schüler hin und unterrichtet, so gut er kann.“ Beurtheiler sollten ihn also nicht nach ihrer eigenen Subjectivität bemessen wollen!

Wir wollen hierzu weiter keine Marginalien hersetzen, obwohl wir deren etliche bereit haben, weil wir glauben, Scheibert hat absichtlich mal den Forderungen absolutester Objectivität im Geschichtsunterricht die Thatsache der subjectiven Behandlung mit der ganzen Spitze der Erfahrung entgegenhalten wollen. Er wird der Objectivität, soweit sie irgend praktisch möglich, nicht von fern entgegen sein, wird auch die erstrebten und erhofften Wirkungen des zweckmäßig ertheilten Geschichtsunterrichts weder geradezu unter die Illusionen zählen, noch den Nachweis des Fingers Gottes in der Entwickelungsgeschichte der Menschheit in's Gebiet schöner Träume verlegen. Eben so giebt er selbstredend zu, daß die obigen Lehrereigenschaften nicht bloß beim Geschichtsunterricht wünschenswerth sind, und daß „all unser Wissen nnd Weissagen Stückwerk“ bleiben wird, auch in Betreff geschichtlicher Persönlichkeiten und der Begriffsaufklärungen über die verschiedenen unter Geschichtslehrern landläufigen termini. Die Geschichte bietet ja nur ein Moment in der Kette der jugendlichen Bildungs-Elemente, und wenn dasselbe wirklich im Zu-

ſammenwirken mit den andern das Reſultat der Bildung ſteigern hilft, — nun dann mag man ſich am letzten Ende über Objectivität oder Subjectivität leicht tröſten.

Anhang.

F. Körner geht in ſeinem „Volksſchullehrer" (Praktiſches Lehrbuch für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Coſtenoble, 1853) im vierten Kapitel des zweiten Haupttheils §. 3. auch auf den Geſchichtsunterricht ein. Er legt kurz die Bedeutſamkeit deſſelben für die Bildung des jugendlichen Geiſtes dar, recapitulirt dann in gedrängtem Auszuge das, was wir theils in Dr. Dieſterweg's „Wegweiſer für deutſche Lehrer," theils in den ſeitherigen Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts über die Methodik des Geſchichtsunterrichts geſagt haben, und äußert ſich dann noch beſonders über den Vortrag der Geſchichte, über die Gemüthsbildung durch dieſelbe und über den Geſchichtsunterricht als Mittel zur Charakterbildung und Nationalität, woran ſich die Angabe einiger hiſtoriſcher Unterrichts-Hülfsmittel reiht. — Der gute Vortrag ſoll veranſchaulichen (vergegenwärtigen), durch Ueberſichtlichkeit und klaren Zuſammenhang leicht behaltbar machen und durch Weckung des Gefühls und der innerlichen Empfindung durch die Geſchichte das Gemüth bilden. Darum einfach, leicht verſtändlich, kurze Sätze, einfache Wortfolge, Meidung abſtracter Bezeichungen, Anknüpfung an bekannte Verhältniſſe, Individualiſirung, Schilderung einzelner Aeußerlichkeiten (Kleidung, Geſichtszüge), Zerlegung der Handlungen in einzelne charakteriſtiſche Bewegungen, Beachtung des Eindrucks derſelben auf die Umgebung; Wahl veranſchaulichender Ausdrücke in der Darſtellung; Motivirung der Handlung, Herleitung einer aus der andern, ſpannende Lebhaftigkeit, die auch die Phantaſie anregt; nicht zu langer Vortrag. — Um das Gemüth bilden zu können, muß der Vortrag ſchildernd Zug für Zug vor die Phantaſie führen, gut betonen und moduliren, um ſo Wechſel und Bewegung auch dem Ohr bemerkbar zu machen; er muß fühlbar aus der Empfindung des Lehrers entſtammen und Charakterzüge wie Freude, Jubel, Siegesluſt, Schmerz, Todeskampf, Verzagtheit, feierliche Umzüge und Grabgeleite über die Scene gehen laſſen, damit der Schüler menſchlich fühlen lerne. *) Die Gemüthszuſtände (Empfindungen der Umgebung) ſind hervorzuheben, Gegenſätze ſchroff neben einander zu ſtellen, die Thaten und Zuſtände um ein Centrum zu gruppiren, um den Eindruck zu vertiefen; das Ende muß überraſchen, ergreifen, erſchüttern. Ausſprüche der Helden, dramatiſche Vorführung ihrer That, Anziehung eines hiſtoriſchen Gedichts fördern die gemüthbildende Wirkung. Solcher ergreifenden Lebensbilder aber nicht in jeder Stunde eins, ſondern alle

*) Vergl. oben II.

Halbjahr nur vier bis fünf. — Um den jugendlichen Sinn für alles Edle, Wahre, Schöne und Erstrebenswerthe zu gewinnen, hat der Geschichtsunterricht die Basis sittlich-religiöser Weltanschauung nöthig; edle Männer, erhabene Tugenden, Alles, was Bewunderung und Verehrung vor geschichtlichen Größen weckt, löbliche Sitten u. dergl. sind so ausführlich und mit Nachweisung ihres hohen Werths darzustellen, daß die Jugend sie lieb gewinnt. Mehr noch ist das Werden historischer Größen und Tugenden durch Kampf, Gefahren, Selbstüberwindung zu zeigen, um zu ermuthigen, zu erwärmen, anzuziehen; durch Schlechtes soll der Sinn angewidert werden. Uebrigens ist die Nichtigkeit und Vergänglichkeit alles eiteln Ruhms und aller irdischen Herrlichkeit zu benutzen, den Sinn zu den ewigen Gütern emporzurichten. — Das Nationalgefühl wecke der vaterländische Unterricht durch Hervorhebung derjenigen Seiten an den ausgezeichnetsten deutschen Geschichts-Persönlichkeiten, welche Bewunderung, Hochachtung, Liebe abnöthigen (Fürsten, Helden, Gelehrte, Künstler, Volksmänner), durch Einführung in die Mannichfaltigkeit der deutschen Stämme, Erfindungen, Sitten, Trachten, nationale Feste, wichtige Tage, Lieder. Er wecke Abscheu vor allen Vaterlandsverräthern, vor allem Treubruch, ziehe aber Alles heran, was zu Frömmigkeit, Patriotismus, deutscher Gesinnung und Treue, Freiheitsliebe und Ehrenhaftigkeit anreizt. Dazu muß der Lehrer selbst ein frommes, treues, deutsches Herz im Busen tragen!

Zur Geschichts-Literatur

des Jahres 1852.

Vorbemerkung.

Wir glauben auf die Billigung der freundlichen Leser rechnen zu dürfen, wenn wir von dem genauern Hinweis auf Werke absehen, welche ausgesprochenermaaßen dem gelehrten Geschichtsstudium dienen sollen, und wenn wir auch bei entweder schon früher von uns ihrem Hauptcharakter nach bezeichneten Geschichtsschriften oder bei sehr wenig erheblichen Opusculis uns nur ganz kurz fassen, ja beziehungsweise darüber schweigen. Jedoch sind wir dießmal auch nicht in der Lage, über alle werthvollern Bücher schon jetzt näher zu berichten, da uns öfter dieselben verspätet zugehen. *)

*) Autoren und Verleger, die ihre geographischen und historischen Werke in unserm gegenwärtig sehr weit verbreiteten Pädagogischen Jahresberichte beachtet zu sehen wünschen, müssen wir bitten, uns dieselben rechtzeitig zugeben zu lassen. Manches Referat muß sich sonst nothwendig um ein Jahr verspäten. Kr.

Denselben Wunsch haben wir in Bezug auf die Literatur aller übrigen Disciplinen. D. Red.

A. Vaterländische Geschichte. *)

a) Preußische Geschichte.

1. Die Anzahl der preußischen Geschichts-Lehrschriften ist im verwichenen Jahre nicht merklich vermehrt. Neue Auflagen haben erfahren, oder sind weiter fortgeführt:

a.*) **F. Vormbaum**, Seminar-Director: Lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. 8. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirsch. (122 S. 5 Sgr.)

Bekannt. Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser ꝛc." u. V. Pädagog. Jahresbericht.

b.*) **K. J. Löschke**, Pastor: Merkwürdige Begebenheiten aus der schlesischen u. brandenburgisch-preußischen Geschichte. 4. Aufl. Breslau, Graß, Barth u. Comp. (7½ Sgr.)

Nur vortheilhaft bekannt. Vergl. das.

c.*) **C. F. Wagner**: Brandenburgisch-preußische Geschichte für die Jugend des Vaterlandes. 2. Aufl. Schwiebus, Wagner. (52 S. 3 Sgr.)

Ein simples Büchlein, das nach sieben Jahren zum zweiten Male erscheint. Vergl. das.

d.*) **Fr. Atzerodt**, Lehrer: Geschichte des preußischen Staats für Schulen. 4. Aufl. Leipzig, Dürr. (5 Sgr.)

Als zweckmäßiges Schulbuch schon lange bekannt. Vergl. das.

e) **C. Judae**, Rector in Berlin: Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen, deutschen und allgemeinen Geschichte für Bürgerschulen. 2. Aufl. Berlin, Nicolai. (204 S. 15 Sgr.)

Ganz nach dem Plane der 1845 erschienenen ersten Auflage, nur in allen drei Abtheilungen bis zum Jahre 1852 fortgeführt, giebt das Buch bloß Andeutungen zur Wiederholung — nicht zu Präparation — und ist eigentlich wenig Anderes als eine nach gebräuchlicher Perioden-Eintheilung aufgestellte, etwa ausführlichere chronologische Tabelle mit auf den Rand herausgerückten Jahreszahlen. Besonders in der neusten Zeit sind die Data nur ganz aphoristisch registrirt. 1. Cursus, 48 Seit. brandenburgisch-preußische, 2. Cursus bis S. 116, deutsche, 3. Curs. allgemeine Geschichte. Alles nur dürr, namentlich auch die cultur- und kirchengeschichtlichen Andeutungen. Der belebende Vortrag muß wesentlich hinzukommen.

f) **F. A. Blümeling**, Lehrer an der höh. Bürgerschule in Köln: Leitfaden für den ersten Unterricht in der Geschichte, nebst einem Anhange über die brandenburgisch-preußische Geschichte. 2. Aufl. Köln, Eisen. 12. (5 Sgr.)

---

*) Die mit * bezeichneten Schriften sind von uns theils in den früheren Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts, theils in Diesterweg's „Wegweiser" in frühern Auflagen schon besprochen.

g) **J. Ph. Becker**, Lehrer: Brandenburgisch-preußische Geschichte für Bürger-, Real- und Militairschulen. 2., von A. P. de Brey besorgte, fortgeführte Auflage. Altona, Verlags-Büreau. (96 S. 5 Sgr.)

Eine kleine, etwas nüchtern-kühl gehaltene Schrift, dürr und nach herkömmlicher äußerer Einrichtung. Die Namenreihe der Fürsten bietet die Anhaltepunkte. Gegen das Ende spricht der Patriotismus sich kenntlicher aus. Zu Ende stehen einige Seiten Wiederholungsfragen.

h*) **Ferd. Gottschalk**: Preußische Geschichte. 2. Band bis 1848. Königsberg, Samter. (I. u. II. 1¼ Thlr.)

Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht. Ohne Ansprüche auf Gelehrtheit, und darum mit Vermeidung gelehrten Prunkes (Citate ꝛc.) erzählt das Buch so, daß wer Lust zur Sache hat, Alles leicht und gut verstehen kann und sich auch davon recht angesprochen findet. Es lag in der Absicht des Verfassers, bei dem Verlauf der Erzählung stets das, was das eigentliche Preußen (frühere Ordensland) besonders angeht, auch besonders hervorzuheben.

2. Von demselben Verfasser (Gottschalk) haben wir nun auch eine compendiösere Schrift:

Preußische Geschichte für Schule und Haus. Königsberg, Samter. (242 S. 16 Sgr.)

welche die Hauptbegebenheiten in recht faßlicher, einfacher Art in ähnlicher, aber gedrängterer Erzählung, wie das größere Werk, darstellt. Es sind aber auf diesem Raume auch noch so viele das Ganze erläuternde Nebenverhältnisse berührt, daß durch das kleinere Buch schon ein ziemlich genauer Ueberblick und Einblick zu gewinnen ist. Namentlich sind die Erlebnisse des Ordenslandes mit gar manchen dieser Verhältnisse illustrirt. Für den Hausgebrauch wäre es wohl gut gewesen, wenn die Abschnitte etwas kürzer gehalten, das Material also mehr gegliedert wäre. Der 3., 4. u. 5. Abschnitt, der größte Theil des Buchs, behandelt die Geschichte der kurfürstlichen und königlichen Herrschaft in Preußen bis zu Friedr. Wilhelms III. Tode. In der Auffassung der Erwerbung der Mark Brandenburg durch das Hohenzollernsche Haus folgt der Verf. den Ansichten des Geh. Archivrath Riedel, wonach Friedrich I. dem Kaiser Siegismund kein Darlehn gegeben und jener nicht durch Kauf die Mark an sich gebracht, sondern der Kaiser sie ihm zum Lohn seiner großen Verdienste um das deutsche Reich und die Mark Brandenburg geschenkt hat.

3. **Basler**, Conrector in Goldberg: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des preußischen Staats. Goldberg, Klincke. 1848. (35 S. 2½ Sgr.)

Dieß kleine, nicht in zusammenhängender Erzählung, sondern großentheils in Stichworten und Satzellipsen abgefaßte Schriftchen geht der herkömmlichen Abtheilung und Folge des historischen Materials nach, und ersetzt das Dictat der Hauptmomente. Für den Unterricht sind einzelne repetitorische Stoff-Zusammenfassungen ganz nützlich, so wie für schle-

sische Schulen die kurze Einschaltung der schlesischen Geschichte vor das Leben Friedrichs des Großen.

4.*) **A. v. Trousaz**, Premier-Lieutenant: Kurze Darstellung der preußischen Kriegsoperationen in den Jahren 1848 u. 1849. Breslau, Trewendt u. Granier. (90 S. m. einer Zeittafel u. einem geographischen Register. ¼ Thlr.)

Im Wesentlichen bildet diese Schrift einen Pendant zu desselben Verfassers: Handbuch der brandenburgisch-preußischen Geschichte, (das. 1847 1¼ Thlr. Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" ꝛc.) und ist auch in der äußern Oekonomie diesem ganz ähnlich gehalten. Sie skizzirt aber nicht das ganze historische Leben und Bewegen unsers Staats in den Jahren 48 u. 49, sondern nur die Kriegsoperationen in Posen, Schleswig und in Rheinpfalz und Baden, und ist überwiegend mit den militairischen Details ausgestattet, ohne jedoch die Andeutungen des allgemeinern Zusammenhangs der Kämpfe mit der Gesammtlage der preußischen Zustände zu versäumen. Die zahlreichen Erläuterungen sind theils geographischer, theils militairischer Natur. Das Ganze liefert ein übersichtliches Bild der freilich für ein deutsches Gemüth nicht erquicklichen Vorgänge.

5. Prof. Dr. **P. A. Zimmermann**: Geschichte der Hohenzollern. Ein Haus- und Familienbuch für jeden Preußen. Glogau, Flemming. (Berechnet auf circa 20 Hefte, à 3 Bog. mit Stahlstichen à Heft 8 Sgr.)

Dieß Volksbuch will die Entfaltung des Hohenzollernschen Geistes bis zu dessen Blüthe darstellen, und zu diesem Zwecke möglichst die individuelle Seite der Hohenzollernschen Fürsten herausheben, und die Besonderheit ihrer Charaktere aufzeigen, auch den anekdotischen Stoff mit berücksichtigen, dagegen auf systematische Harmonie der einzelnen Theile verzichten. Bei aller Bevorzugung der schlagenden persönlichen Momente, wodurch das Buch erklärtermaaßen „tendenziös preußisch" werden soll, wird übrigens das Staatsleben doch nicht ignorirt werden. — Was uns seither davon zu Gesicht gekommen ist, verräth eine populäre, schlichte, schwunglose Darstellung. Die ältesten Zeiten und ersten Hohenzollern in Brandenburg (bis Albrecht Achilles) waren noch nicht dazu angethan, viel patriotische Wärme und viel Anekdotisches an den Tag zu bringen, da sie ziemlich kurz gehalten sind. Die folgenden Lieferungen werden Geist und Tendenz des Ganzen erst noch bestimmter ausprägen müssen.

6. Prof. **G. A. Stenzel** in Breslau: Geschichte Schlesiens. 1. Thl. von den ältesten Zeiten bis 1355. Breslau, Max u. Comp. (369 S. 1½ Thlr.)

Erstes Buch: Aelteste Zeiten, bis 1163; 2s Buch: Schlesien unter unabhängigen Fürsten, bis 1355 (bis S. 136); 3s Buch: (das reichhaltigste) Verfassung und Bildung. — Das Werk ist auf drei Bände berechnet und nicht sowohl für Gelehrte, sondern für das Volk bestimmt, das es gern lesen soll, und dem darum nur Beglaubigtes und bei der großen Zersplitterung nur das Folgenreiche erzählt wird. Es verspricht von einem so vollkommen mit dem

hergehörigen Material ausgerüsteten Geschichtsforscher und glücklichen Geschichtslehrer ein höchst interessantes Buch zu werden, das eine Lücke in der schlesischen Geschichte ausfüllen wird. Die sterileren Parthieen sind so viel als thunlich abgekürzt; besonders bedeutsam sind jedoch die ausführlichern Darstellungen über die alte Verfassung, die Einwanderung der Deutschen, die Gründung der deutschen Dörfer und Städte, den Einfluß der Deutschen auf die innern Verhältnisse Schlesiens, die Bildung, das Leben und die Gesittung in den fünf Hauptstädten, welche das dritte Buch ausmachen. Wir können aus Ueberzeugung das Buch zu weiter Verbreitung in Schlesien empfehlen.

---

b) Deutsche Geschichte.

7. Von den in neuesten Auflagen erschienenen, resp. durch neue Lieferungen fortgeführten oder nunmehr beendeten hieher gehörigen Werken nennen wir:

a. *) **H. Krahmer**, Lehrer a. d. höh. Gewerbschule in Magdeburg: Geschichtskalender. *) Für Schulen bearbeitet. Leipzig, Baensch. (110 S. ¼ Thlr.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht.) Unterrichtliche Förderung kann die kalendermäßige Angabe der Geburt und des Todestages großer und berühmter Männer (das Büchlein weist mehr denn dritthalbhundert nach), der Schlachtentage und andrer kriegerischer Ereignisse, so wie der andern nennenswerthesten Thatsachen und Begebenheiten natürlich nicht gewähren. Wem es aber täglich zur Erinnerung an bestimmte, mit dem Tage gerade zusammentreffende historische Data dienen soll, ohne daß dieselben genauer in ihrem wirklichen Vorgange wieder aufgefrischt werden, dem kann es dazu wohl nützen. Die neuern Zeiten seit 1815 sind nicht reich bedacht, für manchen Tag aber 6, 8, ja 10 verschiedene Momente notirt.

b. *) **P. A. Liebler**: deutsche Geschichte. Mannheim, Schwan u. Götze. 15. Aufl. (¼ Thlr.)

Das Büchlein ist weit und breit bekannt. (Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc.)

---

*) Im laufenden Jahre ist auch Dr. Schilling's: „Historische Anthologie," eine Sammlung der merkwürdigsten Männer, Kriegsscenen, Schlachten und anderer geschichtlichen Begebenheiten, auf alle Tage des Jahres. 2 Thle in neuer (Titel-) Ausgabe wieder ausgeboten. Brandenburg, Müller. (438 u. 471 S. 1½ Thlr.) Es sind bald kürzere, bald längere Darstellungen aus der Geschichte aller Völker und Zeiten, besonders aber aus der deutschen Geschichte der neuern Zeit, auch aus der Culturgeschichte (Wolf, Schiller, Blanchard, Byron, Hugo Grotius), leicht erzählt, zum Dilettanten-Gebrauch auf alle Tage des Jahres, das Verschiedenartigste pêle mêle durcheinander. Viel Entlehntes. Vor 1840 schon erschienen.

c.*) **H. Petersen**: Deutsche Geschichte für Schulen und zum Selbstunterricht. Hamburg, Schuberth. 2. Aufl. 12. (192 S. ⅓ Thlr.)

Uns in der 2. Auflage bisher nicht zu Gesicht gekommen.

d.*) **Fr. Kohlrausch**, Consistorialrath: Deutsche Geschichte für Schule und Haus. 13. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirsch. (1. Abth. 320, 2. Abth. 396 S. 1⅓ Thlr.)

Vergl. das. Ein überall vortheilhaft bekanntes Werk.

e.*) **J. Sporschil**: Geschichte der Deutschen von den ältesten Zeiten bis auf unsere Tage. Regensburg, Manz. (Bis zur 39. Lieferung vorgerückt. Band 4.)

f.*) **L. Ranke**, Prof.: Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation. Nunmehr mit dem 5. Bd. und dem Register zum ganzen Werke beendet. (Compl. 7½ Thlr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser." ꝛc.

g.*) Die Geschichtsschreiber der deutschen Vorzeit. Herausgegeben von **G. H. Pertz, J. Grimm, K. Lachmann, L. Ranke, K. Ritter.** Lief. 15—21. (circa 3 Thlr.) Berlin, Besser. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" ꝛc. u. V. Pädagog. Jahresbericht.) Lief. 15: Die Chronik Hermann's v. Reichenau, von Prof. Nobbe. Lief. 16: Bischof Gregorius v. Tours: 10 Bücher fränkischer Geschichten, von W. Giesebrecht. 2. Bd. Anhang: Sagen aus Fredegar und der Chronik der Frankenkönige. Lief. 17: Jahrbücher aus dem Kloster Fulda und Xanten, von Dr. Rehdantz. Lief. 18: Widukind: sächsische Geschichten, von Dr. Schottin. Lief. 19: Helmold: Chronik der Slaven, von Dr. Laurent. Lief. 20: Chronik Arnold's von Lübeck, von Dr. Laurent. Lief. 21: Bruno's Buch vom sächsischen Kriege, von Dr. Wattenbach.

Für uns Sammler dieser Lieferungen ist das Herausgreifen derselben aus den verschiedenen Jahrhunderten äußerlich recht lästig und störend. Obige 7 Lieferungen gehören zum 3., 5. bis 9. Bde, wozu früher schon Lieferungen erschienen sind und wohl auch noch andere erscheinen, so daß es nicht zum Binden kommen kann. Der Inhalt bleibt sehr interessant, doch wiederholen wir, daß diese Bücher Lehrern kaum unbedingt zu empfehlen sind.

h) „Das deutsche Volk in Vergangenheit und Zukunft." Bis jetzt 8 Bände, wovon Bd. 4—7 die Geschichte der deutschen Städte u. des deutschen Bürgerthums von **F. W. Barthold**, Prof. in Greifswalde (ziemlich freisinnig geschrieben), Bd. 8, die Geschichte der deutschen Kunst (1. Bd. von Einführung des Christenthums bis Anfang des 15. Jahrhunderts mit 16 Stahlstichen) enthält Bd. I—VIII. Leipzig, Weigel. (9 Thlr.)

i) „Germania." Die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der deutschen Nation ꝛc. Eingeführt von **E. M. Arndt.** Fortgesetzt bis zur 8. Lief. des 2. Bds. I—II. Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn. 8. (4½ Thlr.)

8. **K. Helmerich**, Rector zu Allstedt: Geschichte des Großherzogthums Sachsen-Weimar-Eisenach für Schule u. Haus. Weimar, Albrecht. (9 Bog.)

Zwischen einem dürren Leitfaden und einem ausführlichern Handbuche hält das Buch, wie der Verf. gewollt, in der That eine glückliche

Mitte, und da es in einer leicht verständlichen Sprache, klar und ansprechend geschrieben ist, unter Benutzung von Quellenschriften, so verbindet es Sorgfalt der Wahl des historischen Stoffs mit Anpassung an das populäre Bedürfniß. Manche Partieen sind zu einem gerundetern Ganzen gestaltet und ausführlicher behandelt, und um dieser willen eignet sich das Buch ganz gut als Lesebuch, zumal da auch die Gelegenheiten zu Durchblicken und Beziehungen auf die deutsche Geschichte benutzt sind. Der Stoff ist in geeignete Zeiträume zerlegt, beschränkt sich nicht eng auf Sachsen-Weimar und führt bis auf unsere Tage herab, während K. Herzog's „Geschichte des thüringischen Volks" nur bis in die Mitte des 16. Jahrhunderts reicht. Wir haben an zahlreichen Stellen auch der Culturverhältnisse gedacht gefunden und empfehlen das Buch gern für die Weimarischen Schulen.

9. **H. Grobe**, Hof-Collaborator und Director eines Erziehungs-Instituts in Weimar: Geschichte der Deutschen für Kinder zum Schul- und Selbstunterricht. Jena, Mauke. (16 Sgr.)

Uns selther noch nicht zu Gesicht gekommen.

10. Dr. **E. Duller** (als christkatholischer Prediger in Wiesbaden jüngst verstorben): vaterländische Geschichte von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Auf circa 5 Bände berechnet. Frankfurt a. Main, Meidinger.

Nur die drei ersten Hefte bisher erschienen. Duller's Stellung zu den Bewegungen der letzten Jahre ist bekannt, sie war nicht bloß freisinnig gefärbt, sondern entschieden ausgeprägt. Er hatte die große Gabe, kernig und anziehend darzustellen, was aus seiner „Geschichte des deutschen Volks" genugsam bekannt ist.

11. **F. Venedey**: Geschichte des deutschen Volks von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. In 4 Bden. Berlin, Duncker. (Bisher 2 Liefer. à 10 Sgr. Compl. 8 Thlr.)

Der Verf. steht auf liberaler Seite. Er bestimmt sein Werk, das er nicht mit Sagen, sondern mit der Geschichte, mit der ersten uns vom deutschen Volk überlieferten That, beginnt, für den großen gebildeten Theil der deutschen Nation, und will darin sowohl die Resultate der neuern historischen Forschungen als sein eignes Quellenstudium benutzen. Das erste Buch: „Die Germanen und die Römer" hebt mit dem Kampf der Cimbern und Teutonen gegen die Römer an, schildert dann Julius Cäsar in seinen Kämpfen mit den Germanen, dann die Römer in Deutschland und die Zeiten des Uebergangs (Bataver, Italicus der Cheruskerführer, Gamascus unter den Chauken, Friesen, Civilis, Brukterer und Veleda, Cerialis; römische Politik in Germanien ꝛc. Wesen der Germanen: Ehe, Eigenthumsverhältnisse, Religion und Priester, Gerichte und Sühne, Könige oder Fürstrichter, Herzog, Gefolge). Das 2. Buch: „Die Völkerwanderung", blickt auf römische Tugend und edle Kaiser, auf die Ausbreitung der Germanen, Markomannenkrieg, Gothen, Frankenbund, Allemannenbund, Sachsenbund, Kämpfe unter Aurelian,

Probus, Diocletian, Konstantin, Julian, Gratian, Gothenherrschaft, Hunnen, Alarich, Attila, und bringt der Verf. wie im ersten Buch zahlreiche Citate aus Quellen, sprachliche Erläuterungen, Berichtigungen falscher Auffassungen u. A. in Noten bei. Die Darstellung ist nicht für Jedermanns Verständniß, sie setzt gebildete Leser voraus, spricht diese aber durch die Verwebung der Resultate der Forschungen mit dem eignen Urtheil, bestimmt lebhaft an, da auch die lebendigen Worte (aus Cäsar, Tacitus, deutscher Chronisten u. A.) mit eingeflochten werden. — Die weitere Fortsetzung des Werks muß erst die Grundlage zu entscheidendem Urtheil bringen.

12. Dr. Ad. Pfaff: Deutsche Geschichte von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. 4 Bde. Braunschweig, Westermann. (1. Bd. 1½ Thlr.)

Da der Verf. für's Volk schreibt, so will er geflissentlich die Gelehrtheit in der Darstellung vermeiden. Sie ist gemessen, ruhig und klar, ohne poetischen Schwung und liest sich gut. Wir haben noch nicht sämmtliche Lieferungen, welche den ersten Band bilden, erhalten.

13. J. F. Keil: Deutsches Vaterlandsbuch zur Erweckung und Pflege des vaterländischen Sinn's und zur Wiedergeburt deutscher Würde und Größe. Berlin, Duncker. (1. Lief. 4 Bog. 3 Sgr.)

Das Pathos und die Ueberschwenglichkeit der buchhändlerischen Annonce lassen wir uns gefallen; dergleichen ist heut zu Tage häufiger zu finden, als gute Bücher. Aber daß der Verf. von seinem Buche meint, es solle „zur Wiedergeburt deutscher Würde und Größe" führen — das ist stark. Was Tausende der wackersten Patrioten, was Nationalversammlungen, Kammern, Regierungen noch nicht zum erfreulichen, befriedigenden Austrage gebracht haben, das sollen etliche Bogen Papier mit noch so trefflichem Inhalt machen? Wir finden aber in der ersten Lieferung nur eine Anzahl zusammengetragener Gedichte verschiedener Sänger, das deutsche Land, seine Berge, Ströme u. s. w. preisend; ferner: Briefe von Auswandrern, und Warnstimmen an Auswandernde, eine Schilderung des deutschen Landes und unter der Rubrik „Lebensbilder aus dem deutschen Volke" etwas Sprachliches aus L. Jahn's „Marken zum deutschen Volksthum", dann die alten Deutschen (ein Aufsatz von Gittermann) und einen Abschnitt über die Entwickelung der ersten deutschen Zustände aus Becker's Weltgeschichte! — Bisher ist's also Compilation; das Weitere ist abzuwarten, auch die „Wiedergeburt deutscher Würde und Größe" auf diesem Wege. 12 Hefte à 3 Bogen und 3 Sgr. bilden einen Band. Wir wollen, will's Gott, die Bände zählen, die erscheinen, und dann sehen, ob's durch sie im deutschen Vaterland und im deutschen Volk mit „Würde und Größe" sichtlich besser geworden ist, als es heut ist.

B. Allgemeine Geschichte.

14. Eine ganze Reihe hieher gehöriger Schriften ist theils wiederholt aufgelegt, theils durch fernere Lieferungen weiter fortgeführt. Wir nennen hier von den größtentheils bereits sehr bekannten nur folgende:

a.*) **G. G. Bredow:** Merkwürdige Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte. 26. Aufl. Altona, Hammerich. (5 Sgr.)

Allbekannt.

b.*) Dr. **C. Kapp:** Leitfaden beim ersten Schulunterricht in der Geschichte und Geographie. 6., vom Bruder des Verfassers, Dr. A. Kapp, Prof. in Soest, besorgte Aufl. Braunschweig, Westermann. (160 S. 8 Sgr.)

Vergl. frühere Pädag. Jahresberichte u. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" 2c.

c.*) Dr. **A. Keber**, Oberlehrer: Leitfaden beim Geschichtsunterricht nach einer neuen Methode. 2. Aufl. Aschersleben, Mannitke. (⅓ Thlr.)

(Vergl. V. Pädag. Jahresbericht.) Die Methode ist nicht neu, sondern die alte; die Form des Buchs ist bloß von früheren verschieden. Es ist schon früher angegeben, daß dieser Leitfaden fast nur ein nach Dr. E. A. Schmidt's „Grundriß" gemachter Auszug ist, indem die Culturgeschichte nur kümmerlich vertreten, die sonstige Stoffwahl der gangbaren entsprechend und so weit ganz brauchbar ist.

d.*) Dr. **O. Lange**, Prof. u. Lehrer in Berlin: Leitfaden der allgemeinen Weltgeschichte für höhere Bildungsanstalten. In 3 Unterrichtsstufen, wovon die erste in 3r, die zweite 1849 in 2r, die dritte auch jetzt in 2r, aber ganz umgearbeiteter Auflage erschienen ist. Berlin, Nitze. (109, 130 u. 182 S.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht und Dr. Diesterweg's: „Wegweiser" 2c.) Der Plan der beiden ersten Curse, Biographieen und griechische, römische und deutsche Geschichte enthaltend, ist unverändert geblieben; zu den Biographieen sind zwei der Sage entnommene hinzugekommen, im zweiten Cursus sind keine erheblichen Aenderungen angebracht. Beide Curse sind praktisch gut angelegt und knapp gehalten, so daß der mündlichen Erzählung noch hinreichender Spielraum bleibt. Der dritte Cursus, jetzt ein ganz neues Buch, ist für Schüler der Oberklassen und den ihnen zu ertheilenden pragmatischen Unterricht in der allgemeinen Geschichte bestimmt. Die Ereignisse der letzten Jahre, welche den Gesichtskreis des Volks über das Wesen von Staat, Kirche und Familie bedeutend erweitert haben, schienen dem Verf. das Bemühen zu rechtfertigen, die leitenden Ideen nach ihrem Werth oder Unwerth zum klaren Bewußtsein bringen zu helfen, und er glaubt dazu eine vergleichende Geschichtsbetrachtung für besonders geeignet halten zu müssen, weil dieselbe der objectiven Wahrheit näher bringt und in den Geist der Geschichte einführt. Dadurch veranlaßt hat er dem dritten Cursus einen rein wissenschaftlichen Zuschnitt gegeben, bei welchem in ähnlicher Art wie bei J. Beck, G. Weber u. A., theils nach ethnographischer, theils

nach synchronistischer Anordnung die äußere Völker- und Staatengeschichte mit den Angaben über religiöse, sittliche, literarische und künstliche Entwickelung der Völker (diese Angaben sind in der neuern Zeit jedoch viel spärlicher als zu wünschen wäre) durchflicht. Das äußere Material ist nicht überladen; es ist das gewöhnlich gewählte.

e.*) Dr. **Wernicke**, Oberlehrer: Lesebuch der Weltgeschichte für höhere Töchterschulen. 2. Aufl. 208 S. Berlin, Nauck. (⅓ Thlr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc. Immer noch mehr äußere als Kulturgeschichte; doch wird in besondern Abschnitten Kunst und Wissenschaft, herrschende, mit der religiösen Weltanschauung wechselnde Volkssitte, gesellschaftliche und sittliche Stellung des weiblichen Geschlechts u. s. w. besprochen. Der Frauen, welche besonders hervorgehoben sind, sind nur wenige, und die Summe dessen, was über sie und über die Stellung des Weibes überhaupt gesagt ist, läuft ziemlich gleichförmig darauf hinaus, daß das Weib in den verschiedenen Zeiten mehr oder minder sittig oder sittenlos, gebildet oder ungebildet, geachtet oder nicht geachtet war. Von den bloßen literarhistorischen Angaben ist ohne Beifügung concreter Beispiele keine befriedigende Frucht zu erwarten. Die äußere Einrichtung des Buchs ist übrigens ganz praktisch.

f.*) **Th. B. Welter**, Prof.: Lehrbuch der Weltgeschichte für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. I. Thl. Alte Geschichte. 13. Aufl. Münster, Coppenrath. (⅓ Thlr.)

Bekannt.

g.*) **W. J. Nessels**: Handbuch der Universalgeschichte für gebildete Leser. Bis zur 34. Lieferung vorgerückt. (à Lief. 11½ Sgr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc.

h.*) **F. C. Schlosser**: Weltgeschichte für das deutsche Volk. Frankfurt a. M. Expedition von Schlosser's Weltgeschichte. Bis zum Schluß des 13. Bdes (26. Lief. à 12½ Sgr.) vorgerückt.

Vergl. VI. Pädag. Jahresber. und Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc. Die beiden letzten Bände enthalten die Fortsetzungen der Geschichte des 16. Jahrhunderts, namentlich die deutsche Geschichte vom Wormser Reichstage an bis zum Augsburger Reichstage, die Geschichte der Türken, Ungarn, Böhmen, Philipp's II. von Spanien, der skandinavischen Reiche bis zum 16. Jahrh. und Bemerkungen über Literatur und Bildung der Italiener, Deutschen und Franzosen im 16. Jahrh. — Das Werk dehnt sich sehr und schreitet deßhalb in der Zeit so langsam vor, daß der greise Verf. es schwerlich beenden wird. Die Bearbeitung selbst behält fort und fort die schon früher bezeichnete Gediegenheit.

i.*) **J. v. Müller**, Kanzler: Vierundzwanzig Bücher allgemeiner Geschichte. Stuttgart, Cotta. Wiederholt in einer Ausgabe (à 4 Bde. zu 2 Thlr.) splendid ausgegeben.

k.*) **K. H. L. Pölitz**, Prof.: Weltgeschichte für gebildete Leser. 7. Aufl. von Prof. Dr. Bülau und K. Zimmer. Mit der 16. Lieferung nunmehr vollständig. Leipzig, Hinrichs. (5⅓ Thlr.)

In der neuen Umarbeitung dem gegenwärtigen Stande der Geschichts-

schreibung und der allgemeinern Geschichtsauffassung entsprechend, besonders in den culturgeschichtlichen Abschnitten.

l.*) Von Dr. K. H. Hermes sind die zu C. v. Rottecks „allgemeiner Geschichte" unter dem Titel „Geschichte der letzten 25 Jahre" gegebenen Ergänzungen in neuer Bearbeitung unter dem Titel „Geschichte der neuesten Zeit" (1815—1852) in Lieferungen (à 8 Sgr.) wieder auszugeben begonnen. 6. Aufl. Braunschweig, Westermann; auf 25 Lief. berechnet.

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc. Liberal.

m.*) Dr. K. Hagen, Prof.: Geschichte der neuesten Zeit. Mit der 24. Lief. nun beendet. 2 Bde. (à 2 Thlr. 12 Sgr.) Braunschweig, Westermann.

Liberal; mit besonderer Heranziehung der diplomatischen Verhältnisse, mehr im Ganzen und Großen als im Einzelsten.

n.*) Walt. Rogge: Geschichte der neuesten Zeit. Bis zur 5. Lief. (von 36 Lief.) vorgerückt. Berlin, Hempel. (à Lief. 5 Sgr.)

Wir fügen hier noch an, daß

o.*) Dr. L. S. Blanc's, Prof.: Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. 3 Bde. Braunschweig, Schwetschke u. Sohn. (4½ Thlr.)

in 6. Aufl. wieder erschienen ist Dieß bekannte, ganz nützliche Werk gehört um der geschichtlichen Partheien wegen darin auch füglich hier mit her; seinen größten Werth hat es jedoch in geographischer Hinsicht.

p.*) Prof. Dr. Wachsmuth: Allgemeine Culturgeschichte. III. Thl. Neuere Zeit. 558 S. (2½ Thlr.)

ist oben in der Abhandlung IV. erwähnt.

q.*) S. G. Bredow: Größeres Lehrbuch der Weltgeschichte, oder umständlichere Erzählung der merkwürdigen Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte. Besonders für Bürger- und Landschulen, sowie auch für Töchterschulen und zum Selbstunterricht. 13. vermehrte und bis auf die neueste Zeit fortgeführte, mit Register versehene Auflage. Altona, Hammerich. 472 S. (1½ Thlr.)

Dieß weit und breit bekannte, immer noch in Ehren gehaltene Buch streift zwar seine alte Form, in der es zu seiner Zeit mit Recht viel Glück machte, nicht ganz ab, aber die neuesten Auflagen bringen manche sonst unverächtliche Zuthat hinein, die der ursprünglichen Tendenz der umständlicheren Erzählungen nicht entsprechen. Diese Erweiterungen, die dem neuen Titel Lehrbuch entsprechen, betreffen namentlich die Literatur. Sowohl die Literatur der Römer, als die neuere und neueste Literatur Deutschlands und des Auslandes gibt nur Skizzen, Andeutungen, viel Namen, aber weniger umständliche Erzählung. In einer Hinsicht passen dergleichen zu der alten, gar nicht übeln Tendenz nicht. Was an sonst hinzugekommenen Abschnitten sich findet (Chinesen und Juden, griechische und römische Mythologie, Cultur des Mittelalters, Maria Theresia, Joseph II. u. A.) theilt einerseits auch das Lehrbuch-Gepräge, theils ist's eine angemessene Ergänzung. Letzteres gilt auch von der übersichtlichen Darstellung der neuesten Ereignisse bis 1852. Das chronologische Register (eine Zeittafel) mit über vierthalbhundert Daten und ein Register der wichtigsten Erfindungen mit circa 40 Angaben, nach

gangen Jahrhunderten aufgestellt, bietet auch noch eine Zugabe. (Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc.) *)

15. A. W. Schlag: Die Weltgeschichte in einer dreifachen übersichtlichen Stufenfolge für Land- und Bürgerschulen, Realschulen und Gymnasien. Neu-Schönfeld, Verlags-Expedition. 401 S. (1½ Thlr.)

Der Grundgedanke der Abfassung dieses Lehrbuchs ist der, daß durch geeignete Zusammenstellung des Stoffs, durch dessen Unterscheidung durch den Druck und durch die Angabe, für welchen Cursus der Stoff seiner Natur und Schwierigkeit nach verwendbar sei, das ganze geschichtliche Unterrichtsmaterial in ein Buch zusammengefaßt ist. Solch' eine Einrichtung haben schon einige für mehrklassige Schulen berechnete Leitfäden und Lehrbücher. Wir meinen, sie habe, wie ihr naheliegendes Gute, fast mehr noch ihre Bedenken, namentlich unterrichtliche. Aus letztern erklärt es sich, daß die überwiegende Mehrzahl der bekannten Lehrbücher die Curse in besondere Büchlein trennt. Es durchlaufen nicht alle Schüler alle Klassen, und was gerade jede Klasse besonders zu behandeln hat, ist derselben auch gesondert darzubieten, namentlich ohne das Material für die folgende Stufe. — Die Auswahl des Stoffs ist an sich nicht zu tadeln; für die untere Stufe besonders Stoff zu Geschichten, Lebensbeschreibungen, Erfindungen; für die folgende die mehr zusammenhängende Erzählung, und zwar karger aus der alten, specieller aus der neuern Geschichte, — nirgends bloßer Ballast von Namen und Zahlen. Für den obersten Cursus sollte man fast mehr erwarten, die Ausführungen sind an vielen Stellen gar wenig eindringend; sie halten sich auch nur an das Naheliegende. Wir würden dieß Lehrbuch nicht einführen, sondern das von O. Lange (s. oben 14 d.) vorziehen.

16. A. W. Grube: Charakterbilder aus der Geschichte und Sage, für einen propädeutischen Geschichtsunterricht gesammelt, bearbeitet und gruppirt. 3 Thle. (Vorchristliche Zeit. Mittelalter. Neue Zeit.) Leipzig, Brandstetter. 2. Aufl. (3 Thlr.)

Wir haben oben (III. a.) dieses Werkes schon gedacht. Des Verf. Plan ist so angelegt, daß es weniger als sonst wohl in Büchern dieser Art auf Schlachten, Dynastiengeschichte und dergl. abgesehen ist, vielmehr einzelne großartige, repräsentative Charaktere und Begebenheiten und einzelne Züge aus der Culturgeschichte eingehend behandelt sind. Dabei ist auf Gruppirung dieser Geschichtsbilder in der Art Bedacht genommen, daß nicht wie bei Dr. Haupt (vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc.) nach Kategorien das Verwandte aus den verschiedensten Zeitaltern neben einander gestellt ist, sondern der Verf. hat wo möglich, aus der Geschichte selbst gegebene Parallelen und Gegensätze auf gleichem Boden und in gleicher Zeit ergriffen und das Eine durch das Andere gewissermaßen vergleichend aufgehellt, zugleich aber Zeit gelassen, sich in den Geist der jedesmaligen Zeit hineinzufinden. Den Gedanken halten wir für sehr glücklich, und noch mehr den, in diesen Abschnitten selbst wieder Gegensätze und Parallelen herauszuheben, welche den Schüler anleiten,

*) Unter die wieder neu ausgegebenen Schriften gehören auch noch Nr. 21, a., b.

seinen beobachtenden Blick auf solche Erscheinungen richten zu lernen. Jeder Blick in das Buch führt zur Erkennung dieser Einrichtung, und schon die Vorrede interpretirt einige besondere Beispiele ganz ansprechend. Es ist nicht wohl möglich, den ganzen Reichthum des Inhalts hier zu specificiren. Wir wollen deßhalb nur auf Einiges hindeuten. Bd. I. enthält das Nöthige aus der Geschichte der Aegypter, Assyrer und Phönizier; die griechischen Heroen und ihre Züge (Herkules; Theseus. Argonautenzug. Trojanischer Krieg in einzelnen Scenen aus der Ilias und den Irrfahrten des Odysseus. Bilder aus der Geschichte der Perser (Cyrus, Cambyses, Darius), Griechen (Lykurg und Solon, Aristodemus und Aristomenes, Xerxes und Leonidas, Themistokles, Aristides und Sokrates, Perikles und Alcibiades, Kritias und Theramenes, Thrasybul. Pelopidas und Epaminondas, Philipp, Demosthenes und Phocion, Alexander d. Gr.) und Römer. (Rom unter Königen und Rom als Freistaat, namentlich letztern in seinen Kämpfen, mit vielen einzelnen Persönlichkeiten.) Bd. II. behandelt die deutschen Götter und Helden (Hertha, Odin, Armin, Civilis), mehrere der römischen Kaiser und ihr Verhältniß zum Christenthum, die Völkerwanderung (Attila, Alarich, Odoaker, Theodorich; Ostgothen, Westgothen, Longobarden. Mancherlei Sagen), Islam und Christenthum (christliche Missionare), Staatenbildungen (bei Franken. Sachsen, Normannen), deutsche Kaiser und Könige (einige besonders ausführlich), die Helden- und Ritterzeit des Mittelalters (Siegfried, Roland; Scenen und Bilder aus den Kreuzzügen, Helden), die mittelalterliche Cultur (Vehmgerichte, Hansa, Städte zu Ende des 13. Jahrhunderts. Die Fugger, die freien Maurer, Hans Sachs ꝛc.; diese Abschnitte nur kurz). Bd. III. behandelt: Erfindungen und Entdeckungen (letztere specieller), die Kirchenreformation in ihren Kämpfen (Ketzer, Reformatoren, Ignaz v. Loyola, Fürsten), Adel und Hansa in ihren letzten Kämpfen (Götz v. Berlichingen, Franz v. Sickingen, Wullenweber). Deutsche Kunst (Kranach, Dürer, Holbein), Umgestaltung der Staatenverhältnisse durch die Reformation (Philipp v. Spanien und Wilhelm v. Oranien, Reformation in England und Schottland, Gustav Wasa. Bartholomäusnacht. Scenen aus dem 30jährigen Kriege), unumschränkte Könige (Ludwig XIV., Peter d. Gr., Karl XII., Friedrich d. Gr., Joseph II.), Freiheitsmänner (Washington, Franklin, Toussaint), aufblühende Wissenschaft und Kunst (Linné, Gellert, Haydn), Revolutionen (Karl I. und Cromwell, Ludwig XVI. und Napoleon, bis zum Sturz des Letztern). Schon diese Angaben verrathen einigermaßen den Plan des Buchs. Die Ausführung ist durch concrete, anschauliche Darstellung, durch Gliederung der einzelnen Hauptabschnitte in mehrere Unterabschnitte mit besondern Ueberschriften, wodurch die Länge der Einzelbilder vermieden, die Uebersichtlichkeit und Behaltbarkeit aber wesentlich unterstützt wird, durch Vermeidung aller leeren Zahlen und Namenfülle und Hervorhebung directer Aussprüche, sowie durch sonstige praktischen Takt verrathende Gruppirung und Beleuchtung der Thatsachen so gestaltet, daß wir es wohl begreifen, wie Tausende alsbald nach dem Werke gegriffen und binnen wenigen Monaten die erste Auflage absorbirt haben. Die einzelnen Abschnitte sind größtentheils nur entlehnt, und je nachdem

die Fundgruben waren, ist die Erzählung trotz der nachhelfenden und umarbeitenden Hand doch bald populärer, bald etwas gehobener und schwunghafter, also immerhin etwas ungleich ausgefallen. Die Autoren oder anderweitigen Sammler, welche der Verf. benutzt hat, sind u. A. Althaus, K. F. Becker, Stacke, Wetter, Bäßler, Bredow, Henning, Wippermann, Klopp, Lossius und Schulze, Dielitz, Körner, Tschudi, Jerrer, Barthold, Pflanz, Matthesius, Nösselt, Maukisch, Hoffmann, Ortlepp; es sind also fast gar keine Quellenschriftsteller benutzt. — Für den propädeutischen Unterricht erscheint uns das überwiegend Meiste in dem Werke völlig geeignet; jedoch das Maaß der Ausdehnung, welches der Verf. der Mythe und Sage gegeben, mögen wir nicht billigen, zumal letztere in die Geschichte zum Theil unter der Maske der Geschichte eingeflochten sind und eine anderweite Vorbereitung zum Verständniß in mythologischer und altgeographischer Hinsicht erfordern, die neun bis zwölfjährigen Knaben in Gymnasien und Realschulen in den seltensten Fällen, Volksschülern aber gar nicht beiwohnen kann. Wie wollte auch Alles bewältigt werden! Daß in einigen Fällen der Schlichtheit der Darstellung die kritische Wahrheit zum Opfer gebracht ist, dürfte sich entschuldigen lassen, weniger zu billigen erscheint uns die Abschwächung der kernigen und markigen Form mancher allbekannten historischen Aussprüche, um sie den Kindern mundrecht zu machen, u. das — wenn auch seltene — Einschieben pädagogischer Phrasen. Diese sind hier bestimmt nicht am Ort. — Die Aufnahme kleiner Gedichtproben ist ganz gut, was über die Beachtung chronologischer Haltpunkte anbetrifft, so müßten solchen Schülern, denen das Uebrige nicht zu schwer ist, deren wohl mehr zugemuthet werden. — Immer aber bleibt das Werk eine so vollkommene Erscheinung, daß kleinliche Splbenstecherei bei der Beurtheilung schweigen muß. Wir empfehlen es zu vielseitigem Gebrauch.

17. **Th. Kriebitzsch**, Seminarlehrer in Halberstadt: Allgemeine Geschichte in Charakterbildern. Eine Sammlung von Schilderungen historischer Ereignisse und Charaktere nach Quellen alter und neuer Zeit. Für Lehrer und Freunde der Geschichte. 2 Thle. Magdeburg, Fabricius. (335 u. 436 S. Thl. I. 73 Darstell. Thl. II. 60 Darstell. 2½ Thlr.)

Bereits oben unter III. b haben wir dieses Werkes gedacht. Es liegt die Vergleichung desselben mit dem Grube'schen Werke zu nahe, als daß ihr auszuweichen wäre; jedes von beiden hat eigenthümliche vortheilhafte Seiten, die dem einen vor dem andern einen Vorzug geben. Grube hat für Kinder fertige Geschichten geliefert, Kriebitzsch bietet den Lehrern nur Stoff zur Gestaltung von Charakterbildern und Geschichten neben einigen fertigen Bildern; Grube hat nur aus pädagogischen Bearbeitungen der Geschichte, Kriebitzsch in Uebereinstimmung mit dem immer allgemeiner anerkannten Rathe des Consistorialrath Peter („Geschichtsunterricht auf Gymnasien"; Halle, 1849; worin aus den Quellen geschöpfte, dieselben in deutscher Sprache wiedergebende Lehrbücher als allein empfehlenswerth bezeichnet werden*) aus den alten und neuen

*) Vergl. Zeiß in der Vorrede.

Quellen selbst, aus den Werken der Geschichtforscher und anerkannt klassischer Geschichtsschreiber, geschöpft; Grube hat die einzelnen Geschichten mehr gegliedert und recht zu populariſiren gesucht, Kriebitzsch hat sie mehr im Ganzen gelassen und in einer der klassischen Darstellung adäquatern Gestalt gegeben, so daß, wo Beide den gleichen Stoff bearbeitet haben, die Erzählung von Kriebitzsch den Erwachsenen mehr befriedigt. Kriebitzsch hat jedoch auch Stoffe und einige davon in auffallend großer Ausdehnung aufgenommen, die Grube ganz ausgeschieden hat; dennoch enthält Grube in Einzelgeschichten mehr als Kriebitzsch. Beide haben die Fülle der Zahlenangaben umgangen und Beide schließen mit Napoleons Untergang. Andere Eigenthümlichkeiten ergeben sich aus dem schon oben Gesagten, was wir auch mit auf die Interpretation des Hauschild'schen Bildes: „Peter von Amiens letzte Predigt vor der Einschiffung seines Kreuzzuges" beziehen. Die Quellen, aus denen Kriebitzsch geschöpft hat, sind: Herodot, Plutarch, Thucydides, Goldsmith, Curtius, Livius, Polybius, Tacitus, Menzel, Plinius (Briefe), Raumer, J. v. Müller, Pfizer, Wachsmuth, Becker, Schiller, v. Orlich, Kugler, Mignet, doch auch Danz, „Morgenblatt", „die Grenzboten", Klopp, Washington Irving, Körner, Scott, Tschudi, Zschocke, Hempels „Volksschulenfreund" (!!), Zimmermann, Mattheſius, Belani, Löber, H. v. Kleist, Jacobs, Pischon, Alex. Dumas, Capésigue, Horn, Segur, Varnhagen v. Ense, Kohlrausch, Archenholz, Cylert ꝛc. ꝛc. Diese Namen schon verbürgen fast nur Mustergiltiges; auch die Briefe von Plinius, der Königin Louise, dem Fürsten Metternich, von Napoleon sind ganz willkommen. Dagegen können wir uns nicht befreunden mit einigen Abschnitten, weil wir uns nicht überzeugen können, daß sie in der gegebenen Ausführung und Ausdehnung in eine „allgemeine Geschichte" gehören; dieß gilt speciell von den Abschnitten: Ein Tag im römischen Circus; ein deutsches Schauspiel in Venedig (eine wahre Anekdote); Muhammed's Nachfolger namentlich Michael Kohlhaas (ein Lebensbild, das über zwei Bogen fällt); Rettung eines Hugenottenknaben aus Todesgefahr; und Gefahr und Rettung des Oberstadtschreibers Frisius und seiner Familie (12 Seiten lang). Die Gründe für die Aufnahme in die Sammlung glauben wir nicht zu verkennen, aber schwerlich ginge der Sammlung durch Wegfall dieser Abschnitte etwas Wesentliches ab, zumal wenn die Grundgedanken derselben anders bearbeitet aufgenommen wären. Lieber hätten wir aus den Zeiten nach 1815 noch einigen Parthieen Beachtung zugewendet. Jedoch wir halten immerhin das Werk für ein sehr beachtenswerthes, das in der That einerseits eben so viel Belehrung und Aushülfe bei sonst minder häufig beachteten Parthieen, als andrerseits Genuß gewährt: denn die Darstellung ist fast durchgängig sehr anziehend, hier antik einfach, dort eleganter, nirgends zu bloßen generellen Uebersichten und todten Registrirungen sich verflüchtigend. Deßhalb empfehlen wir das Werk gern angelegentlich.

18. Dr. C. Wernicke, Oberlehrer in Berlin: Die Geschichte der Welt zunächst für das weibliche Geschlecht. 1r Thl. Geschichte des Alterthums. Berlin, Duncker. (2 Thlr. 24 Sgr.)

Bücher uns nicht zu Gesicht gekommen. Eine etwas überschwengliche Buchhändleranzeige beschwört fast alle Jungfrauen und Frauen diesen Hausschatz anzuschaffen, „dessen Segen auch den nachkommenden Geschlechtern zu Förderung geistiger Cultur von unschätzbarstem Werthe sein wird," (!) Nun, da werden wir unsere Frauen und Töchter eilen lassen müssen.

19. a) Dr. L. Stacke: Erzählungen aus der alten Geschichte in biographischer Form. Griechische u. römische Geschichte. 2 Bdchen. Oldenburg, Stalling. (224 u. 214 S. 1 Thlr.) *)

b) Dr. H. Cassian: Materialien für den biographischen Geschichtsunterricht zum Schul- und Privatgebrauche. Enthalten die Biographien der berühmtesten Helden und Staatsmänner Roms und Griechenlands, nebst einer mythologischen Einleitung in zwei Gedächtnißtafeln. Chur, Hitz. (306 S. 24 Sgr.)

Beide Bücher sind schon oben III. c. erwähnt und kurz charakterisirt als recht brauchbar für die Hand der Schüler. Namentlich hat Stacke eine schöne, anziehende Darstellung. Beide haben aus den Quellenschriftstellern und deren Uebersetzern geschöpft; Stacke auch noch aus Schwab's Sagen Troja's u. A. Der Mythen- und Sagenzeit widmet Stacke viel Raum (bei der griechischen Sage fast 80 S.), Cassian nur eine Einleitung von 20 S., die nicht so ansprechend darstellen kann, als jene weitere Ausführung. An einzelnen Geschichten hat Stacke mehr als Cassian, doch sind sie bei letzterm etwas ausgedehnter. Letzterm fehlen z. B. Aristodemus, Aristomenes, Kodrus. Ersterm z. B. Xenophon als besondere Bilder. — Für die Unterstützung des Anfangsunterrichts eignet sich Cassian besonders, für die Privatlectüre Stacke; Beide sind zu empfehlen.

20. a) J. Stiefel, Seminarlehrer: Die Universalgeschichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeschichte der Menschheit, übersichtlich dargestellt. 1. Theil. Geschichte des Alterthums bis zur Völkerwanderung. Zürich, Höhr. (378 S. 1⅓ Thlr.)

b) Dr. G. Zeiß, Professor: Lehrbuch der allgemeinen Geschichte vom Standpunkte der Cultur, für die obern Klassen der Gymnasien. 1. Thl. 1—3. Lief. (compl.). Weimar, Albrecht. (672 S. 1⅓ Thlr.)

Ueber Stiefels Werk haben wir bereits oben IV. 1., theils im ausführlichen Referate in einer andern pädagog. Zeitschrift das Erforderliche zur Kennzeichnung gesagt. Die Gesammtausführung ist in mehreren Aufsätzen mit Grund zu bemängeln, wenngleich dem großen Fleiße des Verfs. gerechte Anerkennung nicht zu versagen ist. — Das Werk von Zeiß, dessen erster Theil nun ganz vorliegt, gehört, wie wir schon oben IV. 2. andeuteten, zu den besonders anerkennungswerthen Lehrbüchern der Geschichte für gereiftere Schüler gelehrter Schulen. Der Verf. geht nach Vorausschickung einer allgemeinen Einleitung und allgemeiner Bemerkungen über die asiatischen Völker (und ihre Wohnsitze) die Chinesen, Inder,

*) Im sechsten Pädag. Jahresbericht ist schon das 1. Bdchen erwähnt.

Iranier, Babylonier, Assyrer, Phönizier, Karthager, Israeliten, Aegypter, Perser (bis S. 164), die Griechen und Römer mit vorzugsweiser Würdigung ihrer Culturzustände durch. Land und Volk, Abstammung, Verfassung, Religion, Kenntnisse, Künste, Gewerbe, Handel, sittliche Zustände, Wissenschaften, Literatur u. s. w. sind die Hauptrücksichten bei der Behandlung. Die äußere Geschichte ist knapper behandelt. Besonders ist die Geschichte der Griechen in dieser Hinsicht (v. S. 164—466) bis in's Detail der einzelnen Richtungen hinein reich ausgestattet, übersichtlich gegliedert und sehr anziehend geschrieben. Wir müßten sehr umständlich werden, wollten wir auch nur den Hauptinhalt dieses einen Stücks specieller angeben. Es mögen nur zwei Beispiele daraus genügen: II. b. Die epische Poesie, die Religion, das delphische Orakel, der Amphiktyonen-Bund, die Spiele (Rasche Entwickelung der griechischen Colonien in Kleinasien. Die Poesie vor Homer. Homer. Ilias und Odyssee, Ansichten von der Entstehung der homerischen Gedichte. Die Homeriden, Rhapsoden und cyklischen Dichter. Die homerischen Hymnen. Hesiod. Homers Schilderung der heroischen Zeit. Die homerische Mythologie und Religion. Die Bande der griechischen Nationalität. Das delphische Orakel. Beschreibung von Delphi. Ceremonien bei der Orakelertheilung. Die Priester. Einfluß des Orakels. Verfall desselben. Die Amphiktyonie von Delphi. Die olympischen Spiele. Die pythischen, nemeischen und isthmischen Spiele. S. 205—233). — F. Kunst und Wissenschaft bis zur Zeit der Perserkriege. (Die elegische Poesie. Gnomische Poesie. Jamben. Die Fabel und die Parodie. Verbindung von Poesie, Musik und Tanz. Entwickelung der griechischen Musik. Verschiedenheit der äolischen und dorischen Lyrik. Die äolische Lyrik. Die dorische Lyrik. Theologische Poesie. Die ionischen Philosophen. Die eleatischen Philosophen. Empedokles und Pythagoras. Anfänge der Geschichtsschreibung. Die Baukunst. Plastik und Malerei. S. 284—297).

21. a.*) Dr. G. Weber, Prof u. Director in Heidelberg: Lehrbuch der Weltgeschichte mit Rücksicht auf Cultur, Literatur und Religionswesen ꝛc. Für höhere Schulanstalten. 2 Thle. 5., bis auf die Gegenwart fortgeführte Aufl. Leipzig, Engelmann. (3½ Thlr.)

b.*) Desselben Verfs.: Weltgeschichte in übersichtlicher Darstellung. Ein Lehrbuch für mittlere Gymnasialklassen, für höhere Bürger- u. Realschulen, für Töchterschulen u. Privatanstalten. 2. Aufl. Das. (384 S. 1 Thlr.)

Wir haben schon im V. Pädagog. Jahresbericht diese beiden Werke zu den unbedingt besten der gegenwärtigen Geschichtsbücher zählen müssen, wegen entwickelnder, geistvoller Behandlung, umfassender Beachtung aller namhaften Momente des Völkerlebens und tiefen Eindringens in das Wesen der Thatsachen und Charaktere zur Begründung eines wahren, geschichtlichen Urtheils. Wir haben ferner, außer an einem dritten Ort in einem pädagogischen Journal, wieder im VI. Pädagog. Jahresbericht (S. 230 ff.) Gehalt und Weise der Ausführung nach Dr. Campe's Beleuchtung in der Pädagog. Revüe (1851. S. 59 ff.) wiederholt besprochen, daß wir im Wesentlichen auf diese Auslassungen füglich verweisen dürfen,

da die neuen Auflagen keine Umänderung der Werke in Plan und Tendenz, sondern nur hie und da Berichtigungen und Ergänzungen erhalten haben. Der große Stoffreichthum, die universelle Rundschau über die Regungen und Entfaltungen des Völkerlebens nach allen bedeutsamen Seiten hin, die eben so geschickte Verarbeitung als Gliederung des Materials, dessen umsichtige und taktvolle Verknüpfung, so daß der Causalzusammenhang klar hervortritt und die Begebenheiten als werdende, die Personen als handelnde erscheinen, die angemessene Abwägung des Stoffs für die genannten Schulen (nur Volksschulen aller Art und die gewöhnlichen städtischen Bürgerschulen schließen wir aus, obwohl der Verf. sie ebenfalls befriedigen will) und die lichtvolle prägnante Erzählung begründen unser Urtheil sattsam. Der Verf. hat allerdings von einem freisinnigen Standpunkte aus geschrieben, da ihm subjective Tendenzen, forcirtes Moralisiren und förmliche Partheistellung in kirchlicher und politischer Hinsicht für die Schuljugend nachtheilig erscheinen. Wir wollen aber nicht vergessen, was Dr. Scheibert oben sagte, und daß der freisinnige Standpunkt bei Licht besehen immer auch ein subjectiv tendenziöser ist. Aber die ganze Art der Bearbeitung ist doch eine neue, Bahn brechende, was auch Dr. O. Lange in seinem Leitfaden (Cursus 3) anerkennt, und verdient vollkommen die genauere Beachtung und der Empfehlung für alle Schulen, deren Aufgabe es ist, in das Gesammtgebiet der Geschichte allseitig und gründlich einzuführen. Daß in dem zweiten Werke die äußere Geschichte überwiegt und die culturhistorischen Momente nur in Ueberblicken für alle Völker und Zeitalter gegeben sind, statt der Ausführungen bei Stiefel und Zeiß, wird der Zweck desselben rechtfertigen. In Betreff der ausführlichern Berücksichtigung der neusten Geschichte, die der Verf. verficht, bleiben wir bei unserer davon abweichenden Meinung (vgl. VI. Pädag. Jahresber.) stehen, da wir nur eine weise, beschränkte Behandlung dieser Periode für heilsam halten, aber sie darum keineswegs gänzlich ausgeschieden wissen wollen. (Vergl. Dr. Diesterweg's "Wegweiser" ꝛc.)

C. Geschichtliche Lesebücher. Gedichtsammlungen u. dergl.

22. Fr. Körner: Das deutsche Vaterland. (S. oben Seit. 101.)

Wir haben diese Jugendschrift schon oben erwähnt. Sie will durch Biographieen deutscher Fürsten, Helden, Künstler und Gelehrten, Beschreibungen deutscher Städte und Burgen mit ihren Merkwürdigkeiten und historischen Erinnerungen, Schilderungen deutscher Landschaften, Erzählungen von Volkssagen, Sitten, Gewohnheiten und Trachten u. dergl. die deutsche Jugend nach allen Seiten hin mit ihrem deutschen Vaterlande bekannt machen. Der Schein des Unterrichtens und alle Partheitendenz fällt weg. Wir haben es hier nicht mit dem geographischen Theil des Inhalts zu thun, der in Briefen einige Parthieen aus dem Bode-

und Selkethal bespricht, so wie einige deutsche Städte und Gegenden (Mainz, Augsburg, Donaubrücke bei Regensburg, Wormser Joch und Ortler, Lichtenstein und die Nebelhöhle, Schloß zu Heidelberg, Binger Loch und Drachenfels, Schneekoppe), sondern halten uns nur an den historischen Theil. Außer einigen Göttersagen von Thor und einigen thüringischen Sagen (Bechstein), sind es Erzählungen von Kampf und Sieg der alten Dithmarschen (F. We.s), von den Welteutdeckern des deutschen Nordens, von einigen deutschen Kaisern und Helden (Otto I., Otto IV. und Philipp, Ludwig der Bayer und Friedrich von Oesterreich, Eberhard dem Rauschebart, Derfflinger, der eiserne Karl und sein Hof in Aachen, Rolands Tod), Geschichte aus deutschen Städten (Bürgermeister Gryn, Wullenweber ..., das tolle Jahr in Nürnberg, Erfurter Fehden, der blutige Ostertag in Weinsberg) und von Künstlern und Gelehrten (Dürer und Hans Sachs; Kepler, Leibnitz, Mozart) (Körner). Der ganze Inhalt in einfacher und doch fesselnder Darstellung ist sehr wohl geeignet, den vorgesetzten Zwecken zu dienen. Die Erzählung ist im Lesebuchton, leicht und fließend. Daß einzelne Stücke nicht streng der Wirklichkeit entsprechen, andere nicht ganz die Frische und den Kern haben, den die bessern verrathen, wollen wir nicht zu hoch anschlagen. (Die Briefe dürften am wenigsten ansprechen). Die ganze Idee des Buchs ist gut; eine reichlichere Verwendung poetischen Stoffs würde hier ganz am Ort sein. wir empfehlen das Buch der Jugend.

23.*) F. Bäßler: Schönste Heldengeschichten des Mittelalters. (S. oben S. 103).

Die Sagen von Beowulf, von Wieland dem Schmid (die deutsche Dädalussage mit den Keimen der Tellssage) und die Ravennaschlacht bilden den in des Verf. bekannter, höchst lieblicher, die Jugend fesselnder Darstellung trefflich bearbeiteten Inhalt, den schöne Illustrationen schmücken. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" ꝛc.)

24. a*) Dr. O. Klopp: Geschichten, charakteristische Züge und Sagen der deutschen Völkerstämme aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage zu Verdün. Nach den Quellen erzählt. 2 Thl. Leipzig, Weidmann. (426 u. 372 S. 2¼ Thlr.)

Fortgesetzt in: Geschichten und Charakterzüge der deutschen Kaiserzeit von 843—1125. Nach den Quellen erzählt. Ders. (510 S. 1¼ Thlr.)

b) Dess. Verfs.: Darstellungen aus der Weltgeschichte für Leser aller Stände. I. Bd. 18 Heft. Hannover, Klindworth. (5 Sgr.)

Die Sammlungen von Charakterbildern von Grube und Kriebitzsch haben die erstere dieser Schriften mit Vortheil benutzt. Die Absicht des Verf. ist, der heutigen Jugend durch dieß Lesebuch in allerlei Sagen und Charakterzügen die Thatkraft der ersten deutschen Jahrhunderte zu vergegenwärtigen, um sie selbst wieder zur Festigkeit und Thatkraft anzureizen. Er erreicht sie durch schön erzählte Züge, welche in überall sehr decenter Weise das sittliche Moment, den hohen Sinn, Treue und Entschlossenheit hervorheben. Der Charakter der Germanen, Sagen der Gothen, Vandalen, Longobarden, Franken, Sachsen und Angelsachsen und ganz

besonders von Karl dem Großen und Ludwig dem Frommen bilden den Inhalt. Nicht ohne Grund ist neben allem Lob im Einzelnen dem Verf. vorgehalten, daß auf beschränktem Raum zu viele, rasch weiterführende Stücke einander folgen, welche die stille Sammlung unmöglich machen, ferner daß auch interesseloſere Abschnitte und Auszüge aufgenommen und überall die Quellen frei bearbeitet, ja mit Excerpten aus neuern Schriften gemischt sind. Die Arbeit an und für sich bietet aber höchst interessante Stücke, wenn auch das Ganze so wie es ist, nicht gerade für die Hand der Schüler geeignet erscheint. — Die „Darstellungen aus der Geschichte" beginnen die Geschichte des ersten Kreuzzugs, erzählen ferner die Geschichte der Türken vor Wien 1683, Antwerpens Blüthe und die Plünderung durch die Spanier 1576, und Züge aus dem Leben des brandenburgischen Gesandten Besser an Jacobs II. von England Hofe 1685.

25. **W. Fornet:** Deutsches Lesebuch in Biographien. 2., verm. Aufl. Mit Laudons Portrait. Leipzig, Baensch. (10 Sgr.)

Schon oben III. e. wurde in der Anmerkung dieses Buch erwähnt. Da nach des Verf. Ansicht für die Jugend die Lebensbeschreibungen einzelner Männer genügen, welche vornehmlich den Fortschritt in der Menschheit befördert haben, und da daran auch der Handwerker, Bauer und Tagelöhner in der Volksschule zu Kenntniß des gesammten Zustandes um sie her geführt werden sollen, — was an sich ganz unverwerflich ist — so sollte man eine danach berechnete Wahl und Folge der einzelnen Biographieen erwarten. Man findet aber in dem Buche die Biographieen von Franklin, Canova, Bürger, Gustav Wasa, Moses Mendelssohn, Carnot, Alb. Dürer, Drake, Zinzendorf, heil. Elisabeth, Lessing, Byron, Wallenstein, Mozart, Laudon!! Seltsame Wahl!

26. Dr. **H. Kletke:** Das Alterthum in seinen Hauptmomenten dargestellt. Eine Reihe historischer Aufsätze von Boeckh, Dahlmann, Droysen, Drumann, Ewald, Heeren, Hegel, Herder, Hoek, A. v. Humboldt, Kortüm, Lassen, Leo, Loebell, Manso, K. A. Menzel, O. Müller, Niebuhr, Passow, Ritter, Schiller, F. v. Schlegel, Schlosser, Schnaase, Wachsmuth. Breslau, Trewendt. (40½ Bog. 2½ Thlr.)

Das ist eine überaus treffliche Sammlung klassischer Abschnitte aus Werken von Meistern, deren Namen schon die Vollendung der Auffassung und Darstellung ihres Gegenstandes hinreichend verbürgt. Ueber die bedeutsamsten Momente der alten Geschichte bietet sie lauter edles Metall in Vollendung des Gepräges, in Feinheit und Eleganz der Conception und Darstellung, Tiefe und Umfassung der Gedanken. Mögen auch im Einzelnen diese Darstellungen zu verschiedenen Resultaten führen, sie ruhen doch immer auf gelehrter Forschung. Alles ist sehr werthvoll; Manches ragt besonders hervor; so das, was aus der ältesten Cultur- und Verfassungsgeschichte der Orientalen, der Griechen und Römer ausgehoben ist. Für den, der außer Stande ist, die gelehrten Werke alle selbst zu lesen, wird hier doch der Vorhang in so weit gelüftet, daß er die historische Größe der alten Culturvölker in bestimmten charakteristischen Offenbarungen ahnen kann, und daß er zu dem Hochgenuß des ausführ-

lichern Studiums angereizt wird. Solch ein Buch ist immerhin ein Schatz, nach dem man immer von Neuem wieder greift; es ist eine klassische Mosaik, eine wahrhaft genußreiche und bildende Anthologie aus dem Besten, was die Meister unter unsern deutschen Geschichtsschreibern und Culturkennern geliefert haben. Allerdings ist es nur denen zugänglich, welche bereits eine höhere Stufe der allgemeinen und der historischen Bildung erreicht und einen solchen historischen Fonds erworben haben, der das Verständniß des Ganzen, so wie die Ergänzung der — als vorauszusetzen übergegangenen — Einzelnheiten möglich macht. Aber diesen ist's auch sehr angelegentlich zu empfehlen. Der Verf. hat diese Sammlung nicht zu einem gewöhnlichen historischen Lesebuch bestimmt; er will dadurch die Resultate anschaulich machen, zu denen die Menschheit durch die historischen Thatsachen gelangt ist, und er will Höhenpunkte gewähren, von wo aus ein klarer, freier Blick über die hervorragendsten Erscheinungen über das Große und Ganze eröffnet werden soll. Nicht alle Aufsätze sind gerundete Ganze; sie sind zum Theil nur Fragmente, und ohnehin hat auch der Verf. einzelne kleine Auslassungen für nöthig erachtet. Dem Werthe des Ganzen thut das keinen Abbruch. (Der Verfasser verweist zu besondern Ergänzungen auf Max Dunker: Geschichte des Alterthums, 1. Bd. Berlin, 1852, und nimmt für sich nur die Wahl der Abschnitte aus klassischen Werken und die hinzugefügten literarischen Nachweisungen, so wie an manchen Stellen beigegebene kurze Urtheile für sich in Anspruch). Dem 1. Orient, ist ein beträchtlicher Raum (224 S.) zugewiesen; 2. Griechenland, 223 S.; 3. Rom, 184 S. Das Buch enthält folgende Aufsätze resp. Abschnitte, die wir hier nach ihren Verfassern, nicht nach ihrer Folge im Buche ordnen:

I. a) Von Schiller: Was heißt und zu welchem Ende studirt man die Universalgeschichte? — b) Von A. v. Humboldt: Ueber die Einheit des Menschengeschlechts; und über den Einfluß der Phönizier auf die Cultur der alten Welt. — c) Von Lassen: Indiens Weltstellung. Die Arischen Inder. Indisches Kastenwesen und Büßerleben. Bedeutung des Buddhismus. — d) Von Wachsmuth: Religion, Mythologie und Cultus der Inder, — e) Von Schnaase: Indische Grottentempel, Pagoden, künstlerische Leistungen der Inder überhaupt. Land und Volk der Aegypter. Größe und Schönheit der ägyptischen Architektur. Aegypter in Beziehung auf bildende Künste mit den Indern verglichen. Hieroglyphen. — f) Von K. Ritter: Der Nilstrom und sein Einfluß auf die Geschichte der Menschheit. Palästina's Weltstellung. — g) K. A. Menzel: Aegyptische Religionslehre, ägyptischer Cultus. — h) Loebell: Kunstdenkmale Aegyptens. Charakter der ägyptischen Tempel; ägyptischer Culturzustand mit dem chinesischen und indischen verglichen. Geist und Bedeutung der jüdischen Prophetie auf ihrer Höhe. Iranier, Assyrer und Babylonier. — i) Ewald: Gesetzgebung der Israeliten am Sinai. Das Priesterthum und das Volk Israels. David. — k) Heeren: Persisches Reich. Schifffahrt und Seehandel der Phönizier.

II. a) Loebell: Griechenlands geographische Beschaffenheit. — b) Wachsmuth: Religion und Götterdienst der Griechen. Charakter des hellenischen Volks. Antagonismus Sparta's und seiner Symmachie gegen Athen. Der peloponnesische Krieg. Charakter desselben. — c) Heeren: Griechische Staatsverfassungen. Demosthenes. — d) Dahlmann u. Leo: Spartanische und

Solonische Staatsverfassung. — e) Drumann: Die Perserkriege und das bleibende Principat. — f) O. Müller: Athen zur Zeit des Perikles. — g) Schnaase: die griechische Kunst zur Zeit des Perikles. — h) Niebuhr: Ursachen und Folgen des peloponnesischen Kriegs. Philipp von Makedonien. Neugestaltung der Weltverhältnisse durch Alexander d. Großen. (Dieß auch von Droysen.) Alexanders d. Gr. Charakter. — i) Passow: Demagogie in Griechenland. — k) Manso: Begriff und Umfang der griechischen Hegemonie. — l) Boeckh: Staatshaushalt der Athener. — m) F. v. Schlegel: Griechische Literatur. — n) Hegel: Untergang des griechischen Geistes. — o) Schlosser: Aegypten unter den drei ersten Ptolomäern.

III. a) Niebuhr: Die römische Geschichte. Roms Größe. — b) Schlosser: Die vorrömische Zeit Italiens. Die erste Zeit des römischen Volks. Charakter des römischen Lebens in der Heldenzeit. Römisches Weltreich und der Charakter des römischen Lebens im Zeitalter der punischen Kriege. Cicero's Einfluß auf die Gesammtbildung der römischen Nation. Octavianus Augustus als Alleinherrscher. Der Geist des Lebens und des Staatenwesens der ersten Zeit des Kaiserreichs. Ueber den Zustand der römischen Weltgeschichte in ihren letzten Zeiten. — c) Herder: Roms Einrichtungen zu einem herrschenden Staats- und Kriegsgebäude. — d) Dahlmann: Roms Staatsverfassung. — e) Wachsmuth: Das Rechtswesen bei den Römern. — f) Hoek: Die Gracchen, Sulla und seine Staatsreform, Cäsar als Alleinherrscher, Augustus' Maximen, Privatleben und Charakter. — g) Drumann: Cicero als Redner. Cäsar's sittlicher Charakter, geistige Anlagen und Bildung. — h) Schnaase: Verfall des römischen Reichs. — i) Kortüm: Lage der römischen Welt in den Tagen Constantins und seiner Nachfolger.

24. Dr. H. Jolowicz: Die merkwürdigsten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte in Darstellungen deutscher Dichter. Für Gymnasien und Bürgerschulen gesammelt und mit geschichtlichen Bemerkungen versehen. Mit Vorwort von Dr. theol. et phil. Cäsar v. Lengerke. Königsberg u. Leipzig, Brockhaus. (330 S. 24 S. 24 Sgr.)

Indem wir zunächst auf unsere Aeußerungen über diese historische Gedicht-Sammlung oben III. 2. a. zurückweisen, erinnern wir zugleich daran, daß wohl historische Gedichte öfter gesammelt sind, welche unsers Preußenlandes oder unsers ganzen deutschen Vaterlandes Geschichte und Helden verherrlichen (vgl. Dr. Diesterwegs: „Wegweiser" ꝛc. u. die frühern Pädagogischen Jahresberichte); aber Sammlungen wie die obige sind nicht häufig, und schon in sofern verdient sie Aufmerksamkeit. Der alten Geschichte gehören 45, der mittlern 54, der neuern 106 Gedichte an. Politische Gedichte der Neuzeit sind ausgeschlossen. Manche Nummern bestehen nur aus wenigen Versen oder Strophen, andere sind Sonette (z. B. besonders in der alten und mittleren Geschichte). Viele sind allbekannt, andern begegnet man in den Sammlungen historischer Gedichte oder in Lesebüchern seltener. Viele sind von neuern und neusten Dichtern. (Schiller, Goethe, Tieck, Tiedge, Lessing, Herder, Uhland, Anastasius Grün, v. Platen, Conz, v. Zedlitz, Körner, Arndt, König Ludwig von Bayern, Rückert, E. Geibel, M. v. Schenkendorf; — Kopisch, Ortlepp, v. Holtei, Raupach, Bube, Hagenbach, Nagel, Chr. Niemeyer, Grube, Stöber u. A. m.) Es ist neben einigem Matten viel Schönes in der Sammlung. Des Beispiels halber seien erwähnt: A. Pharao, Gideon, Simson, Nebukadnezar, Odysseus, Arion, Epaminondas' Tod,

Perseus, Griechenlands Untergang, Camillus, Sagunt, Cäsar, Pompejus, Augustus, Hermann, das Grab im Busento, Attila. — B. Alboin, Pipin, Karl der Große, alte Deutsche, Heinrich der Städteerbauer, Gregor VII. in Canossa, die Kreuzzüge, Kaiser Friedrichs II. Tod, Graf v. Habsburg, Eberhard d. Rauschebart, Tell, Huß, Columbus, Reuchlin, Franz v. Sickingen, Ulrich v. Hutten, Luther, Magellan. — C. Luthers Monolog, Friedrich der Weise, Karl V. auf Luthers Grab, Philipp II., Don Carlos, Maria und Elisabeth, Heinrich IV., Wallenstein vor Stralsund, der sterbende Tilly, Gustav Adolph, der große Kurfürst, Maria Thereſia, Friedrich der Große, Schlacht bei Aspern, Hofer, Schlacht bei Leipzig, Blücher am Rhein, nächtliche Heerschau, Missolunghi, Julitage 1830, Warschau's Fall, die letzten Zehn vom 4ten Regiment, Abd-el-Kader in Frankreich, Schleswig-Holstein. — Was wir an der Sammlung vermissen, haben wir oben III. 2. a. angedeutet.

D. Geschichtstabellen. Geschichtskalender. Bilderwerke.

28. a) Zeittafel der Universalgeschichte und tabellarische Uebersicht aller Länder und Staaten der Erde. Neue Aufl. Leipzig, Hinrichs. 1 Bog. gr. Fol. (5 Sgr.)

b) Dr. A. L. Franke, Gymnas. Oberlehrer: Chronologische Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte zum Auswendiglernen für Schüler höherer Lehranstalten. Leipzig, Hübner. 16. (84 S. ¼ Thlr.)

c) L. F. Nömig: Zeittafeln der allgemeinen Geschichte. 2te bis 1851 fortgesetzte, von Dr. Rieckher bearbeitete Aufl. Stuttgart, Metzler. 4. (146 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Die erstgenannte „Zeittafel" hat auf keine große Anerkennung Anspruch; die „chronologische Uebersicht" entspricht in Wahl und Maaß des Stoffs ihren Zwecken; die zuletzt genannten „Zeittafeln" sind in der neuen Auflage in aller Beziehung noch reicher als früher ausgestattet, haben insbesondere die Culturgeschichte bedacht und empfehlen sich durch sehr sorgfältige Stoffwahl. Doch sind sie für den Schulgebrauch zu umfassend.

29. a.*) K. Ernst, weil. Seminarlehrer: Wandkarte der biblischen Geschichte mit Bezug auf die alte Geschichte. Nebst kleinem Commentar. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 9 Bl. (1½ Thlr.)

Die in der ersten Auflage wenig kenntliche Terrainzeichnung ist merklich vervollkommnet.

b) E. v. Kornatzky: Wandkarte der alten Welt für Gymnasien, Lyceen, Real- und höhere Bürgerschulen, Seminarien ꝛc. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 10 Bl. (1⅔ Thlr.)

Eine brauchbare Karte.

c) H. Kiepert: Wandkarte der alten Welt zum Schulgebrauch. 8 Bl. Weimar, Landes-Industrie-Comptoir. (3 Thlr.)

Kieperts kartographische Leistungen sind längst vortheilhaft bekannt.

d) **Dessels. Verf.**: Wandkarte des römischen Reichs. Zum Schulgebrauch. 12 Bl. Das. (4½ Thlr. Aufgezogen 9 Thlr.)

Eine reiche, schöne, vortreffliche Karte.

e) **L. Holle**: Historisch-geographischer Schul-Wand-Atlas zur alten, mittlern u. neuern Geschichte. I. Abth. Alte Geschichte. Wolfenbüttel, Holle. Diese Abtheil. soll 13 große Karten v. 22 Quadratfuß Fläche, jede Karte 4 Bl. u. ⅓ Thlr. (aufgezogen 1⅓ Thlr.) enthalten.

Seither sind als erste Liefer. ausgegeben: Nr. 3. Palästina zur Zeit Jesu und der Apostel mit Bezeichnung der frühern Stammeseintheilung; Nr. 6. Gallien nebst einer Beikarte: Gallien vor Cäsars Zeiten, und Nr. 11. Das römische Reich in seiner größten Ausdehnung. Es sollen jährlich sechs Karten erscheinen. Nr. 3. und 11. sind in der Lithographie und in der Auswahl des Stoffs scharf, klar und gut, das Terrain ist anschaulich. Auf Nr. 6. ist durch Aufnahme der vielen alten Eintheilungen und durch Ueberfüllung mit Ortschaften das Terrain so occupirt, daß keine Schule das angemerkte Material durchzuarbeiten vermag. Die technische Ausführung ist lobenswerth.

f.*) **J. Löwenberg**: Historisch-geographischer (Hand-) Atlas zu den allgemeinen Geschichtswerken von Rotteck, Pölitz, Becker ꝛc. 3. Aufl. Von Dr. J. B. Kutscheit. Freiburg, Herder. 50 Bl. Fol. 1. Lief. 50 Bl. u. Text. (15 Sgr.)

Bekannt. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" ꝛc.)

g.*) **M. Frommann**: Historischer Atlas. Nach Angaben von Dr. H. Dittmar. 2. Aufl. 2 Abtheil. 16 Bl. 4. Heidelberg, Winter. (1 Thlr. 18 Sgr.)

Ein durch sehr saubere und zweckmäßige Bearbeitung ausgezeichneter von uns schon früher (Dr. Diesterweg: „Wegweiser" ꝛc. V. Pädagog. Jahresber.) empfohlener Schulatlas, der auf engem Raum eine Menge Karten und Kärtchen enthält.

h.*, **Dr. K. v. Spruner**: Historisch-geographischer Handatlas. 14. u. 15. Liefer., 10 Karten zur Geschichte Asiens (3⅓ Thlr.). 8 Karten zur Geschichte Asiens, Afrikas, Amerikas und Australiens (2⅔ Thlr.) Gotha, Perthes.

Ein längst als klassisch bekanntes, vorzügliches Kartenwerk. 1—15. Lieferung 38 Thlr.! Für bemittelte Geschichtsfreunde und Gelehrte!

i) **M. M. Tutzschmann**: Atlas zur Geschichte der Sächsischen Länder, mit Einschluß der Schwarzburgischen und Reußischen Länder. 22 Karten. 4. Grimma, Gebhardt.

Uns seither noch nicht zu Gesicht gekommen.

30. a) **C. Merkel**: Biblische Geschichte in Bildern. (Erfunden und gezeichnet von Merkel, in Holz geschnitten von C. Engelmann, Farbendruck von Wassermann in Leipzig.) Berlin, Dunker.

Wird als eine ausgezeichnete Leistung „im Geiste der alten Holzschneidekunst" gerühmt.

b) **L. Bechstein**: Vierhundert deutsche Männer in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. 1. Liefer. Maximilian I., Joseph II.,

Laudon, York, Galler von Kaisersberg, Hermann, Mozart, Rettelbeck. Auf 50 Liefer. à 8 Blatt (monatlich 2 Liefer. ohne bestimmte Reihenfolge) berechnet. Leipzig, G. Wigand. 4. (à Lief. 5 Sgr.)

Jedem Mann ist ein Blatt zugetheilt, die Holzschnitte sind Brustbilder, charakteristisch und ziemlich sauber; der Text mußte des beschränkten Raumes wegen gedrängt sein, doch ist er frisch und ansprechend und faßt die Hauptmomente kurz zusammen. In der uns vorliegenden ersten Lieferung kommen einige große Männer, von denen man Ausführlicheres zu lesen wünschen muß, nur knapp weg. Das Werk wird Vielen willkommen werden können.

c.*) K. H. Hermann, aus Dresden: Geschichte des deutschen Volks in 15 großen Bildern. In 5 Liefer. à 3 Blatt. Mit erläuterndem Text von Dr. R. Foß, nebst Vorwort von Dr. J. Stahl. Gotha, Perthes. (à Lief. 6 Thlr.)

Dieß lange verheißene und erwartete Werk ist nun wirklich im Erscheinen begriffen, und die Meister Thaeter, Merz, Walde, Ufer, Schleich, Mayer, Storz, Volz, Gonzenbach in München, Dertinger in Stuttgart, Ludy und Jauffen in Düsseldorf sind für die vollendete Ausführung in Kupferstich thätig. Bisher sind die beiden ersten Lieferungen (zu 12 Thlr.) ausgegeben. Sie sind wahre Zierden.

Das Werk, das hier dem deutschen Volke, seinen Geschichtsschreibern, seinen Lehrern geboten wird, ist ein in Wahrheit ausgezeichnetes, nationales. Schon der ganz äußere Umstand kann ein günstiges Vorurtheil dafür erwecken, daß Se. Majestät der König von Preußen die Dedication angenommen, daß eine ganze Reihe kaiserlicher, königlicher und anderer hochfürstlicher Personen darauf unterzeichnet, das K. Preuß. geistliche Ministerium allein 80 Exemplar genommen hat, und daß der durch seine Wirksamkeit in den Preuß. Kammern berühmte Geh. Ober-Consistorial- u. Justizrath Dr. Stahl es mit einem vortrefflichen Vorwort einführt. Das Ganze muß also einer solchen Empfehlung werth erschienen sein. Was wir in den beiden ersten bisher erschienenen Lieferungen davon lange und genau angesehen — wir möchten fast sagen Bild für Bild studirt haben, nöthigt uns das Urtheil ab, daß das Werk ein kostbares Kunstwerk sei, dessen Grundidee auf einem vielseitigen Studium aller Seiten des geschichtlichen und privaten Lebens unsers Volks beruht, dessen Composition mit wahrer Künstlerschaft und großer Reichhaltigkeit dargestellter oder auch nur angedeuteter Momente aus dem Gesammtgebiet der deutschen Geschichte in Einem Geist gearbeitet, und dessen Ausführung in Kupferstich in allen Hauptpartien in der That meisterhaft ist. Wenn schon der Dr. Stahl in seinem Vorwort sagt, daß ihm über die künstlerische Leistung „ein sachverständiges Urtheil nicht zustehe noch zu Sinne komme," so treten wir mit unserer schlichten Meinung bescheidentlich gern noch ein paar große Schritte hinter ihn zurück; aber wir sollen ja dennoch denen, die wir auf das Kunstwerk aufmerksam zu machen haben, sagen, was wir daran erschaut haben. Dazu hat uns Dr. Stahl, so zu sagen, die Worte vom Munde genommen, wenn er sagt: „Diese Tafeln geben eine Anschauung der deutschen Geschichte von der Urzeit bis auf die Gegenwart in der

Art, daß jede derselben nicht eine einzelne Begebenheit, sondern eine ganze Zeitepoche in allen ihren entscheidenden Begebenheiten, wie in ihren Bestrebungen und Sitten darstellt, und zwar, wie das nicht anders sein konnte, immer durch Vertheilung in mehrere Felder oder Scenen, aber doch so, daß diese Felder nicht durch Rahmen mechanisch abgetheilt, sondern durch Mittel, welche der jeweilige Gegenstand selbst darbietet, namentlich durch Architektur, natürlich gruppirt sind, wodurch denn auch diese Gruppirung für jede Zeitepoche eine eigenthümliche und selbst wieder ein Moment ist, ihren Charakter auszudrücken." Er hat weiter Recht, wenn er sagt, daß in diesen Bildern „ein Vortrag über deutsche Geschichte sei von einer durchdachten Auffassung und einer Fülle des Stoffs, daß es sich jeder Geschichtschreibung gleichstellt," und daß namentlich nicht bloß die politische und die Kirchengeschichte, sondern „mit völlig gleicher Liebe auch die Geschichte des Volkslebens, der Sitte, Wissenschaft und Kunst und der religiösen Bestrebungen dargestellt ist." „Man wird in das Ganze eines Zeitalters versenkt, in die innersten Beweggründe seines Lebens, wie in seine äußere Erscheinung nach Architektur, Denkmälern u. s. w. bis selbst auf das historisch-treue Kostüm. Alle Gebiete und Bestrebungen des menschlichen Lebens sind für jedes Zeitalter auf das sorgfältigste gewürdigt und in ihrer Selbstständigkeit dargestellt; aber dennoch ist es ungesucht immer ein Bild aus dem religiösen Gebiete, welches den Mittelpunkt einer jeden Tafel bildet." — Damit ist Alles gesagt, was, ohne sich in Detaillirung des reichen Inhalts nach allerlei äußern Rücksichten der Andeutung, Anordnung, Gruppirung, oder über größeres oder geringeres Maaß der Ausführung u. dergl. einzulassen, gesagt werden kann. Diese Detaillirung aber übernimmt der „erläuternde Text" von Dr. Foß in einem besondern, in mehreren Stücken sehr interessant geschriebenen Commentar. Die Einleitung des Commentars führt in den Ideenzusammenhang und in die sinnige Andeutung und Ausführung der einzelnen Momente für alle funfzehn Tafeln ein. Es ist dieselbe zugleich eine Art geschichtlich-philosophischer Summirung und Beleuchtung des Ganges der deutschen Geschichts- und Lebensentwickelung selbst, mit einzelnen charakteristischen Pinselstrichen Personen und Begebenheiten bezeichnend und verknüpfend. Diese Einleitung füllt das erste Heft. Das zweite Heft giebt die Erläuterungen zu Taf. I—IV (letztere noch unvollendet), deren jede einen Bibelspruch als Ueberschrift trägt. Ueberaus lehrreich sind die Erläuterungen zu Tafel I. „Heidenthum. Sitten, Gebräuche und Mythologie des Volks." S. 63—88. Sie geben ein poetisches schönes Bild der ältesten deutschen Weltanschauung, mit Dichterworten durchwirkt und auf dem Grunde der Forschungen J. Grimm's. — Die Erläuterungen zu Taf. II setzen die Erläuterungen über das deutsche Heidenthum noch fort (Götterdämmerung), geben aber auch eine historische Skizze der Unterjochung Deutschlands durch die Römer und seiner Befreiung (113 v. Chr. bis 280 n. Chr.). Zu Taf. III sind die Erscheinung des Christenthums, seine Verbreitung und seine Wirkungen auf Deutschland (360—744) mit besonderer Vorliebe schön besprochen, und zu Taf. IV ist die Entwickelung der

Kirche und des christlichen Staats unter Karl d. Großen und seinen Vorgängern (507—806) darzustellen angefangen. Die Bearbeitung des Textes trägt dasselbe Gepräge, daß Dr. Stahl mit Recht von den Bildertafeln rühmt: es zieht durch sie hin der Geist deutscher Nationalität und christlichen Glaubens.

Die Bildertafeln werden nicht nach ihrer Reihenfolge ausgegeben, sondern die erste Lieferung enthält Taf. IV, V und VIII, die zweite Taf. X, XI, XIV. — Taf. IV umfaßt außer dem oben angegebenen Inhalt noch den dreißigjährigen Widerstand der Sachsen. Taf. V. Die Gestaltung des deutschen Reichs unter Karls d. Großen Nachfolgern und Heinrich I. Taf. VIII. Kaiser Lothar der Sachse und die ersten Kreuzzüge bis Friedrich I. Taf. X. Neue Ordnung der Dinge durch Rudolf von Habsburg. Deutsche Orden. Karl IV., Huß ꝛc. Taf. XI. Beginn der neuen Zeit: Kaiser Sigismund und Burggraf Friedrich VI. Kaiser Maximilian, Luther ꝛc. Taf. XIV. Von der französischen Revolution bis zu den deutschen Befreiungskriegen. (Ein sehr schönes, reichhaltiges, geistreich componirtes Blatt.)

Leider wird nur Wenigen die Kenntnißnahme von diesem schönen, deutschen Nationalwerke vergönnt sein; aber sie läßt sich Jedermann nur angelegentlichst empfehlen.

Schlußbemerkung.

Der dießjährige Bericht wird den Lehrern und Schulfreunden wiederum die Ueberzeugung zu gewähren vermögen, daß auch auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts für Volks-, Bürger- und Gelehrtenschulen, wie für das Volk eine rastlose Thätigkeit herrscht. Besonders darauf sind die Anstrengungen gerichtet, den Lehrern Hülfsmittel zu einer lebendigen, frischen und anschaulichen Geschichtserzählung, und den Schülern fertige, gerundete Bilder, sowie in den Lebenszusammenhang aller an der historischen Völkerentwickelung arbeitenden Potenzen, namentlich der auf die Völkercultur und deren Hebung gerichteten, einführende, ausführliche Darstellungen in die Hände zu geben. Es fehlt jetzt in der That nicht mehr an sehr trefflichen Hülfsmitteln, um einen guten, biblischen, kirchengeschichtlichen, vaterländisch- und universalgeschichtlichen Unterricht zu ermöglichen, und es kommt lediglich darauf an, nach den anderweit reichlich, ja überfließend gegebenen methodischen Winken, nur fleißig, mit Geschick und Eifer, in rechtem Geiste an die praktische Benutzung in den Schulen zu gehen. Nicht das Wissen ist's, sondern die Bildung des gesammten Charakters, der Gesinnung und des Herzens, worauf es vornehmlich ankommt, und diese Bildung gelingt auf keinem andern Wege sicher, als auf dem, den uns der Geist Gottes leitet. Alle Verständigkeit und Klugheit, alle Berechnung, äußere Lebendigkeit und

Ausführlichkeit hilft nicht zu der Feſtigkeit und Treue, zu der Pietät und aufopfernden Vaterlandsliebe, die wir — wenn wir's gewiſſenhaft meinen — durch den Geſchichtsunterricht erſtreben ſollen. Dazu hilft allein die eigene Herzensfrömmigkeit, der am Worte Gottes und ſeiner Maaßgabe haltende unerſchütterliche Glaube, der durch den göttlichen Geiſt erleuchtete Sinn, der Trug und Wahrheit, Böſes und Gutes überall klar zu erkennen und zu unterſcheiden vermag, und die chriſtliche Treue, die ſich nicht wiegen läßt durch allerlei Wind menſchlicher, beſtechender Herrlichkeit äußerer Glanzthaten und Leiſtungen. Dieſe Herzensfrömmigkeit, dieſen Sinn und Glauben, dieſe Treue lieſt man aber nicht aus Büchern, da muß Gottes Geiſt in jedes Lehrers Herzen wirken. Daß es auch zum Frommen des immer beſſeren Geſchichtsunterrichts in den Schulen geſchehe,

das walte Gott!

XI.

Naturkunde.

Bearbeitet

von

August Lüben,
Rector der Bürgerschulen in Merseburg.

I. Die Naturkunde im Allgemeinen.

1. Ansichten und Beschlüsse der vierten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung über den Unterricht in der Naturkunde.

Auf der vierten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Gotha (1.—3. Juni 1852) war auch der naturwissenschaftliche Unterricht Gegenstand der Besprechung. Nach dem Berichte des Hamburger Schulblattes (Nr. 59.) stellte Benfey aus Göttingen drei Thesen darüber auf. An der Debatte betheiligten sich außer Benfey namentlich Diesterweg und die Lehrer Ritter, Köhler, Hörnig, Hering und Behrens. So gern ich auch die ganze, höchst interessante Debatte über diesen Gegenstand mittheilte, so beschränke ich mich mit Rücksicht auf ihren Umfang doch darauf, die belangreichsten Ansichten und Beschlüsse daraus hier zusammenzustellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Die Naturkunde ist ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand für jede Schule.

Dieser Grundsatz wurde gegen den Schluß der Debatte von Diesterweg ausgesprochen und mit großer Majorität von der Versammlung angenommen. Die Versammlung verdient dafür den Dank der Schulen.

2. Die Naturkunde muß Fundamentalgegenstand in der Volksschule sein. (Diesterweg.)

Ich würde lieber sagen: Religion, Naturkunde und Sprache sind die Grundpfeiler der Volksschule. Noch sind wir aber nicht so weit, die Naturkunde nur als ebenbürtig anerkannt zu sehen. Es giebt viele Volksschulen, in denen sie ganz fehlt, und eine noch größere Anzahl, in denen

sie ein trauriges, zur Unkenntlichkeit zusammengeschrumpftes Anhängsel bildet, das noch dazu durch die Schuld der Lehrer maltraitirt wird. Hörnig sagt ganz richtig: Die Lehrer haben nicht die nöthige Vorbildung für den Unterricht in der Naturkunde; Viele sind dazu gar nicht fähig.

3. Der Naturkunde müssen in der Volksschule wöchentlich acht Stunden gewidmet werden. (Benfey.)

Das ist nahezu der dritte Theil aller wöchentlichen Unterrichtsstunden. Ritter und Hörnig finden diese Stundenzahl zu hoch, und ich muß ihnen beistimmen. Aber mehr muß allerdings in Zukunft für den Gegenstand geschehen, wenn die Volksschule nicht mit der Gegenwart und ihrem Streben in Widerspruch gerathen soll. Kenntnißreiche, geschickte Lehrer und ausreichende Lehrmittel vorausgesetzt, läßt sich etwas ganz Erkleckliches leisten, wenn man in der eigentlichen Elementarklasse (die untere Abtheilung einer ungetheilten Volksschule) für die sogenannten Sprech- und Denkübungen vorzugsweise Naturgegenstände und Naturerscheinungen wählt, in der Mittelklasse zwei Stunden für Naturgeschichte und in der Oberklasse für Naturgeschichte, Physik und Technologie zusammen vier Stunden ansetzt, sich aber in allen Klassen (Abtheilungen) Lesebücher bedient, welche den naturkundlichen Unterricht in rechtem Maaße unterstützen.

4. Das Hauptmittel für den naturwissenschaftlichen Unterricht ist, die Kinder ins Freie zu führen, die Natur ihnen zur Anschauung zu bringen. (Köhler.)

Dieser gute Gedanke ist schon oft ausgesprochen worden; aber die Lehrer schenken ihm aus Vorurtheil und Bequemlichkeit kein Gehör. Gehen sie ja einmal mit den Kindern spazieren, so geschieht es, um ihnen durch Spiel und Gesang eine besondere Freude zu machen.

5. Die Naturkunde bietet dem Unterricht drei Momente dar: 1) das kosmische; 2) die einzelnen Naturdinge oder das zoologische, botanische und mineralogische, und 3) das praktische oder technische. (Diesterweg.)

6. Die Bildung durch die Naturkunde hat eine religiöse, eine ästhetische und eine empirisch-rationelle Seite. (Diesterweg.)

Zum bessern Verständniß geben wir hierzu noch einige Sätze aus der dazu gehörigen Erläuterung.

„Nichts ist leichter, als die Kinder durch Betrachtung der Natur zu Vorstellungen eines schaffenden Wesens zu bringen. Dabei herrschen oft noch große Verirrungen. Das Religiöse darf nicht an die Natur gebracht, nicht hineingetragen, sondern muß herausgeschöpft werden. Zeigt man dem Kinde die Construction eines Strohhalmes, die Gestalt der Mondfläche, die Trabanten des Jupiters ꝛc., so empfängt es einen religiösen Eindruck.“ — „Es kommt dazu noch das sittliche Moment. Jedes einzelne Ding wirkt gut auf das andere; der Mensch sieht, daß er sich als ein Atom dem Ganzen unterordnen muß.“

„Wer Augen und Ohren hat, ist entzückt von der Schönheit der Natur. Die Welt ist gewiß die vollkommenste, die möglich gewesen ist.

Also ästhetische Eindrücke empfangen die Kinder. Damit ist die Einwirkung auf die Gemüthsbildung verbunden. Grube hat uns dieses neuerlich gezeigt. Dabei hat man sich jedoch vor Verirrungen zu hüten. Kellner dringt auf Entwickelung des Gemüths, sowie früher bloß Verstandesentwickelung erstrebt wurde. Aber unmittelbar kann nicht auf das Gemüth gewirkt werden, rein formale Gemüthsbildung giebt's nicht; in dem Gegenstande selbst liegt es, was wir für das Gemüth brauchen; angedichtet darf nichts werden."

„Die Naturkunde ist zunächst für die Sinne, dann führt sie zum Verstande. Wir ziehen aus dem einzelnen Falle einen Schluß auf die Regel; wir entwickeln aus den Erscheinungen die Gesetze und den tiefsten Grund der Dinge; sie ist also Inductionswissenschaft."

7. „Der Unterricht muß systematisch gegliedert sein und sich für jede Altersstufe an passende Erfahrungen anreihen." (Benfey.)

Als Erläuterung wird diesem Satze hinzugefügt: „Bis zum achten Jahre vereinzelte, sinnliche Eindrücke, vom achten bis zwölften Jahre Nutzen, Betrachtungen, Beziehungen derselben, vom zwölften bis vierzehnten Jahre Anwendung derselben zu Gemüthserhebungen. Auf der ersten Stufe führt der Lehrer einzelne und nur wenige Naturkörper (Thiere, Pflanzen) vor, läßt sie aber seine Schüler ganz vollständig kennen lernen und regt diese an, selbst zu sammeln. Auf der zweiten Stufe tritt die Frage des Nutzens ein. Botanik und Zoologie müssen auf landwirthschaftlichem Boden ruhen, daher der Lehrer hierin auf dem Lande weiter gehen kann, als in Städten. Die dritte Stufe stellt ein kosmisches Bild der Natur auf, von Astronomie beginnend und in Physiologie endend. Für die verschiedenen Standpunkte sind auch verschiedene Lehrbücher wünschenswerth. Als eine vierte Stufe möge in städtischen Schulen noch Technologie mit Physik hinzukommen. Diese Forderungen müssen an die Volksschule gestellt werden." — Später sagt Benfey noch, um einem Mißverständniß zu begegnen: „Der Weg von Naturbeschreibung zu Naturgeschichte, dann zu Naturkunde ist auch mein Weg."

Bei der Gelegenheit, wo Diesterweg die verschiedenen Seiten des naturwissenschaftlichen Unterrichts hervorhebt, sagt er: „Man beginnt mit Entstehung der Welt aus kosmischen Körpern, giebt eine Geschichte der Erdrinde, wo eine Entwickelung vom Niedern zum Höhern sich zeigt, vom Unvollkommnern bis zum Menschen. Nur dadurch versteht der Mensch seine Stellung zum Weltganzen."

In demselben Sinne sagt Behrens: „Daß wir von der kosmischen Entwickelung ausgehen, scheint das nothwendige Mittel. Grube führt einzelne Gegenstände vor, und der Eindruck auf die Leute, die er über einen Wassertropfen belehrt, spricht dafür, daß es gut ist, vom Einzelnen zum Ganzen zu gehen."

Von diesen Ansichten sind die Benfey'schen unstreitig im Ganzen die richtigsten. Indeß müssen auch sie wesentlich modificirt werden. Die Frage nach dem Nutzen ist allerdings vor dem achten Lebensjahre eine ganz unnütze; sie ist aber keinem bestimmten Lebensalter geradezu eigen-

thümlich und darf nicht auf die mittlere Schulzeit beschränkt werden. Benfey scheint das im Grunde auch nicht zu wollen, denn er bestimmt für die vierte Stufe Technologie. Dasselbe gilt in Betreff der Gemüthserhebungen. Der Lehrer muß auf allen Unterrichtsstufen die Betrachtung der Naturkörper so leiten, daß daraus eine Gemüthserhebung erwächst. Je reifer die Kinder aber durch den Gesammtunterricht geworden sind und je tiefer sie in den Gegenstand einzudringen vermögen, desto stärker wird ihr Gemüth auch bei der Betrachtung ergriffen werden. Das praktische Moment des naturwissenschaftlichen Unterrichts ist durch den Ausdruck: „Botanik und Zoologie müssen auf landwirthschaftlichem Boden ruhen," nicht ausreichend bezeichnet. Die Kenntniß der Hausthiere und derer, welche dem Landmann Schaden zufügen, so wie der angebauten und Wiesenpflanzen ist zwar unerläßlich, aber für die Verbesserung der Landwirthschaft, worauf noch Alles ankommt, wird damit nur sehr wenig genützt. Hierfür ist nur von der Chemie Nutzen zu erwarten. Ein einziger Blick in die Schriften von Stöckhardt, z. B. in seine „Chemischen Feldpredigten", bestätigt diese Ansicht. Ich verbinde auf der letzten Unterrichtsstufe die Chemie mit der Technologie und erreiche, wie mir scheint, gute Resultate. Das der dritten Stufe zugeschriebene „kosmische Bild" wird am zweckmäßigsten zum Schluß des Unterrichts gegeben; die Physiologie geht ihm daher am besten voran. Die Physik darf auch in der Landschule nicht ganz fehlen und muß in städtischen Schulen mindestens in den zwei letzten Schuljahren auftreten, bei sechs Klassen in den beiden obern, bei drei in der obersten.

Mit „Entstehung der Welt aus kosmischen Körpern beginnen" und dabei „eine Geschichte der Erdrinde" geben, wie Diesterweg in Vorschlag bringt, ist eine reine Unmöglichkeit, da hierzu, wenn der Unterricht nur einigermaßen erträglich sein soll, ein nicht ganz unbedeutendes Maaß von chemischen und physikalischen Kenntnissen, außerdem auch eine gewisse Reife des Geistes erforderlich ist. Ich bin sehr geneigt, anzunehmen, daß Diesterweg's Ansicht in dem mir vorliegenden Berichte nicht treu wiedergegeben ist. Behrens scheint die Diesterweg'sche Ansicht bestätigen zu wollen, bleibt jedoch unklar und tritt durch das, was er über Grube sagt, mit sich selbst in Widerspruch. Der nach ihm die Rednerbühne betretende Benfey berichtigt seine Ansicht durch die Worte: „Bei naturwissenschaftlichem Unterrichte müssen Arbeit des Schülers und Mittheilung getrennt sein. Ich muß mich gegen Grube als Unterrichtsmittel aussprechen. Er erweckt Interesse, und in dieser Beziehung ist er sehr zu empfehlen." Damit bin auch ich einverstanden.

Die Ausdrücke: „Naturbeschreibung, Naturgeschichte und Naturkunde" können nicht gut zur Bezeichnung der Unterrichtsstufen gebraucht werden. Bloße Naturbeschreibung darf es auch auf der ersten Unterrichtsstufe nicht geben. Aber es wird hier nicht eine „Geschichte der Natur" angestrebt, sondern die Lebens- und Entwickelungsgeschichte der der Betrachtung vorliegenden Species. Jene ist das Endziel des Unterrichts und im Ganzen mit dem gleichbedeutend, was Diesterweg als „kosmisches Bild" bezeichnet; diese ist ein Stück davon. Die mittlere

Unterrichtsstufe wird außerdem noch dadurch mit zur „Naturgeschichte," daß sie bei passender Gelegenheit Reste untergegangener Thiere und Pflanzen zur Anschauung bringt.

8. „Wenn man in der Schule Pflanzen zergliedert und erst die einzelnen Theile derselben, dann ihr Ganzes beschreiben läßt, so lernen die Schüler sehen, Begriffe bilden, und es wird zugleich Sprache gelehrt." (Hering.)

Dieser Ansicht tritt Ritter entgegen. Er bezweifelt, daß der Unterricht, der die Pflanzen zerlegt, in der Volksschule der rechte sei. „Der Mensch soll die Natur genießen, sagt er, Freude an ihr haben lernen; und wie das zu lehren ist, das ist die Frage. Die anatomische Zerlegung verbittert den Genuß, die Freude an der Natur, und hat keinen Werth für's Leben, ist höchstens für die Befähigtern in der Schule. Die meisten unserer Waldbewohner gehen durch den Wald und — befinden sich auf dem Holzwege."

Man scheint auf der Versammlung sehr nachsichtig gegen die einzelnen Redner gewesen zu sein; dem Berichte zufolge hat Niemand den letzten Satz Ritter's aufgenommen und ihm gezeigt, daß er mit seiner Ansicht mehr auf dem Holzwege sei, als alle seine Waldbewohner zusammen genommen. Wie oft soll's denn gesagt werden, daß nur ein gründlicher Unterricht Früchte trägt, sowohl für die Bildung, als auch für's Leben. Man hätte ein ganz kleines Kartoffelscheibchen unter ein Mikroskop bringen, mit etwas Jodtinctur betupfen und Herrn Ritter zeigen und darauf zehn Minuten lang über die Wichtigkeit des Stärkemehls sprechen sollen, so würde man ihn sicher von seiner irrigen Ansicht befreit haben. Wer sich nicht ausreichend mit der Natur selbst bekannt gemacht hat, sollte mit seinem Urtheil über den Unterricht in der Naturgeschichte etwas zurückhaltender sein; er schadet sich nur selbst.

2. Dr. Eisenlohr's „Wort für die Naturkunde im Volksunterricht."

Im 2. Heft der „Volksschule", redigirt von Hartmann in Nürtingen, findet sich ein sehr anregend geschriebener Aufsatz unter obiger Aufschrift von dem Seminar-Rector Dr. Eisenlohr. Der Herr Verf. geht darin von der leider richtigen Ansicht aus, daß die naturwissenschaftliche Bildung unserer Lehrer eine ungenügende sei, bemüht sich darauf, die Wichtigkeit dieser Wissenschaft darzuthun und schließt dann mit einer Aufmunterung an die jüngern Lehrer, sich mit Fleiß dem Studium derselben hinzugeben.

Auf die Wichtigkeit der Naturwissenschaften wird zunächst durch einen trefflichen Ausspruch Alex. v. Humboldt's hingewiesen, der mit folgendem Satze schließt: „Diejenigen Völker, welche in der allgemeinen industriellen Thätigkeit in Anwendung der Mechanik und technischen Chemie, in sorgfältiger Auswahl und Bearbeitung natürlicher Stoffe zurückstehen, bei denen die Achtung einer solchen Thätigkeit nicht alle Klassen durchdringt, werden unausbleiblich von ihrem Wohlstande herab-

sinken." Hierauf werden noch zwei andere Seiten angedeutet. „Ich trage, sagt der Herr Verf., die lebendige Ueberzeugung in mir, daß gerade wie der liebende Umgang mit der Natur bei dem Einzelnen die kräftigendsten Einflüsse auf seelische Gesundheit, auf Wiederherstellung jedes gestörten, geistigen Gleichgewichts, auf echte, wahre Natürlichkeit der Empfindung, auf Erfrischung und Belebung des ganzen geistigen Organismus und Erheiterung des Gemüths ausübt, so auch in unsere ganze Bildung durch Hingabe an das Naturstudium und Weckung des Natursinns eine so oft vermißte Ruhe, Sicherheit und Kräftigkeit und ein innerer Genuß zurückkehren würde, und daß jenes uns aus der unseligen Mattheit und Uebersättigung, insbesondere aber auch dem falschen Wort- und Formenwesen und einem geistigen Knechtsdienst, dem wir verfallen sind, zu erlösen seines Theils im Stande wäre. Namentlich würde dasselbe das Seine dazu beitragen, um das christlich-religiöse Leben, das auf eine so klägliche Weise bei uns gesunken ist, und ohne dessen Neubelebung aus dem Geiste keine bessere Zeit zu hoffen ist, aus so mancher Unnatürlichkeit und Wortmacherei zu erlösen und zur Wahrheit der Empfindungen und des Denkens zurückzuführen." Das ist ein ernstes, wahres Wort. Wunderlicher Weise bildet man sich hier und da ein, dem Christenthum drohe Gefahr von der Naturkunde. Das Christenthum und die in der Natur waltenden Gesetze haben denselben erhabenen Urheber, können also unmöglich wider einander sein, sich gegenseitig vernichten wollen.

Im Folgenden redet der Hr. Verf. von den Verpflichtungen, welche die menschliche Gesellschaft gegen den „armen Handarbeiter" zu erfüllen habe, und rechnet dazu hauptsächlich, „daß sie ihm die Natur, ihre Stoffe, Erzeugnisse und Kräfte, mit denen er Tag für Tag umzugehen hat, als würdige Gegenstände des Nachdenkens, als Gedanken und Thaten Gottes, ihre Organisation als ruhend auf einer ewigen, das Kleinste wie das Größte berechnenden und Alles in das Verhältniß des Gleichgewichts setzenden Weisheit darlege, daß sie seinen Verstand an der Erforschung des Gesetzmäßigen alles Daseins wecke und übe, daß sie in ihm den Sinn wecke für das in seiner Art Vollkommene jedes Seins, einen Blick eröffne in die Schönheit und das Ebenmaß des Geschaffenen und die reiche Mannigfaltigkeit der Naturgestaltungen, äußerer und innerer Formen, daß sie ihn in das Wesen und die Eigenthümlichkeit der natürlichen Dinge einführe und das göttliche Leben, das in ihnen sich regt, fühlen und empfinden lehre. Damit ist eine Herrschaft über den Stoff, des Geistes über die Materie, bei aller Gebundenheit an dieselbe möglich. Dadurch allein ist die Würde des Menschen im Kampfe mit den spröden, harten Elementen gewahrt und ist er vermögend, unter dem Drucke der schweren Arbeit sich ein höheres, vernünftiges, gottebenbildliches Dasein zu retten. Geschieht dies nicht, so sinkt er bald herab zu einem Sclaven der Natur, der Erdscholle und der rein mechanischen Arbeit, unter der sein Geist dahinsiecht." Damit ist nach dem Herrn Verf. auch dem Christenthum seine, den Geist erhebende, befreiende und beseligende Wirkung geraubt und der Rohheit und Sinnlichkeit Thor und Thür geöffnet. „Wollen wir daher, heißt es weiter unten, diese traurigen

Zustände ändern, wollen wir einen sittlich gehobenen Handwerker- und Ackerbaustand, so müssen wir gerade seine Arbeit an den Naturstoffen, an die er gewiesen ist, vergeistigen, so müssen wir dem Lähmenden und Verthierenden der mechanischen Beschäftigung ein — Verstand, Interesse, Gemüth weckendes Element zusetzen, das zur Rohheit Verleitende dieses Berufs durch Weckung der Ehrfurcht vor der Natur überwinden, dem Arbeiter ebendamit auch in seiner Arbeit eine höhere, edlere Befriedigung verschaffen. Dies geschieht aber durch eine entsprechende Pflege der Naturkunde — und darum steht mir der Satz fest, daß diese — in Verbindung mit der Nahrung und Belebung christlicher Gesinnung — zur Hebung der Zustände unseres Volks, zur Heranziehung eines gebildeten Arbeiterstandes wesentlich ist." Hierzu citirt der Herr Verf. folgende Stelle aus Oersteds „Geist in der Natur": „Der Gewerbtreibende wird durch seine naturwissenschaftlichen Kenntnisse in den Stand gesetzt, die Gründe für das, was er sich vornimmt, einzusehen und kann deshalb viel leisten, was vorher unmöglich war. Aber nicht genug! Die größere Entwickelung, die sein Verstand gewonnen hat, indem er sich die naturkundlichen Kenntnisse erwarb, macht, daß er mit mehr Verstand arbeitet; aber mit Verstand zu arbeiten ist mehr werth, als alle Kunstrecepte der Welt. Eine natürliche Folge davon, daß der Gewerbtreibende mit größerer Einsicht arbeitet, ist auch, daß er seine Arbeit mit Liebe und Freude macht, folglich deshalb auch fleißiger und besser arbeitet. Er wird sich selbst veredelt fühlen!"

Wer wollte solchen Ansichten nicht beipflichten? Die Handwerker fangen hier und da auch schon an zu fühlen, daß sie ohne naturwissenschaftliche Kenntnisse ganz außer der Gegenwart stehen, und lesen daher gern einschlägliche Schriften und hören aufmerksam zu, wo ein Sachverständiger ihnen Aufschluß giebt über die großartige Anwendung des Dampfes, der Elektricität, der Gase u. s. w. Die Zeit, wo sie ausreichenden, naturkundlichen Unterricht für ihre Kinder fordern werden, dürfte daher nicht mehr zu fern sein. Möchten ihnen die Lehrer doch schon jetzt freundlich entgegen kommen! Möchten sie nach Kräften dazu beitragen, diese Zeit herbeiführen zu helfen!

„Dies sind die Gründe, fährt hierauf der Herr Verf. fort, aus denen ich auch unsere jüngeren Lehrer nicht warm genug auf die Beschäftigung mit der Naturkunde hinweisen, zur Benützung jeder sich dafür bietenden Gelegenheit und zum Studium der entsprechenden populärwissenschaftlichen Werke auffordern kann. Mögen sie sich nicht durch Vorurtheile, in denen sie befangen sind und durch deren Nährung Manche sie von demselben zurückzuhalten suchen, davon abkehren lassen. Das ist allerdings gewiß, daß eine Bekanntschaft mit der Natur nicht bloß auf dem Wege der zufälligen und angenehmen Unterhaltung erreicht wird, sondern daß ein ernstes, tüchtiges, angestrengtes Arbeiten für Gewinnung der Elementar-Anschauungen und Kenntnisse durchaus nothwendig ist. Namentlich möge sich der Lehrer darüber nicht täuschen, daß nur bei

einer tüchtigen Bekanntschaft mit dem Stoffe und einer bis auf einen gewissen Grad freien Beherrschung desselben ein wahrhaft belebender, den Verstand anregender und das Gemüth bildender Unterricht darin möglich ist. Aber eben so gewiß darf er auch davon überzeugt sein, daß es in Folge der Förderungen, die den Naturwissenschaften in neuerer Zeit auf eine überraschende Weise zu Theil geworden sind, eine außerordentlich lohnende und genußreiche Beschäftigung ist, der er sich damit hingeben wird. Denn es handelt sich nicht mehr bloß von Auswendiglernen dieses oder jenes Systems, der Bestimmung der Naturgegenstände nach demselben, von der mechanischen Zergliederung jener in ihre einzelnen Theile, von Memoriren dieser oder jener Begriffsbestimmungen und sprachlichen Klassificationen, worin man lange Zeit das Treiben der Naturkunde namentlich bei unsern Lehrern aufgehen ließ, sondern von der anschaulichen Einführung in das innere reiche und vielgestaltige Leben der verschiedenen einzelnen Naturgegenstände, die gegenseitigen Bedingungen ihrer Wirksamkeit, die vergleichende Auffassung der Formenfülle derselben, die Erkenntniß der wunderbaren Gesetze des Bestehens und der Entwickelung der Gegenstände, und in das Innerste ergreifende Anschauung der harmonischen Einrichtung des ganzen Weltalls."

„Ich wüßte eben darum nichts, was die eigenthümliche Wirkung einer zweckmäßigen Beschäftigung mit der Natur auf das religiöse Gemüth zu ersetzen vermöchte."

Dieser Aufforderung habe ich nichts weiter hinzuzufügen, als daß sie mir wie aus der Seele geschrieben ist, und daß die Lehrer sie allerwärts beherzigen möchten. Die guten Früchte werden nicht ausbleiben.

3. Herr Lehrer W. Chamloth in Braunschweig liefert in dem „Braunschweigischen Schulboten" (Nr. 7, Jahrg. 1852) einen Commentar zu der bekannten Diesterweg'schen Forderung: „Jeder Volksschullehrer soll ein Freund der Natur sein," durch den er für sich selbst ein sehr gutes Zeugniß ablegt. Er knüpft seine Erörterungen an zwei Fragen, die wir hier durch das beantworten wollen, was der Herr Verf. selbst als das Wesentlichste hervorhebt.

„1. Was bedeutet diese an die Volksschullehrer gestellte Forderung?"

„1. Jeder Volksschullehrer beschäftige sich gern mit der Natur, wende alle Zeit, alle Kraft, die ihm sein Beruf übrig läßt, darauf, sie immer besser und genauer kennen zu lernen."

„2. Der Lehrer verweile gern in der freien Natur, erhole sich in ihr am liebsten von seinen anstrengenden Berufsarbeiten und halte endlich für die Schönheiten derselben stets die Sinne und das Gemüth offen."

Den Lehrern in Städten möchte ich empfehlen, eben so für das Studium der Natur zusammenzutreten, wie sie sich für Gesangübungen zu vereinigen pflegen, theils um sich gegenseitig mehr anzuregen, theils um sich theure Bücher gemeinschaftlich anzuschaffen. Schon in einer wöchentlichen Stunde, Jahr aus Jahr ein innegehalten, ließen sich nach

und nach gute Kenntniſſe erwerben. Es iſt nicht geradezu nöthig, daß in ſolchen Verſammlungen Vorträge gehalten werden; man kann ſich lange Zeit darauf beſchränken, nach guten Büchern Naturkörper gemeinſchaftlich zu unterſuchen und Schriften allgemeinern Inhalts ſorgfältig durchzuarbeiten. Im Verlauf der Jahre müßte aber auch Bedacht darauf genommen werden, ein brauchbares Mikroſkop anzuſchaffen, da man ohne ein ſolches auf große Hinderniſſe ſtößt. Um den Naturforſchern der Gegenwart folgen zu können, iſt ein ſolches Inſtrument unentbehrlich.

„II. Warum ſoll jeder Volksſchullehrer in dem oben angedeuteten Sinne ein Freund der Natur ſein?"

„1. Weil er nicht zu den Ungebildeten, ſondern zu den Gebildeten der menſchlichen Geſellſchaft zu zählen iſt."

„2. Weil er die heranwachſende Jugend bilden, ſie die Natur kennen lehren ſoll."

Bei dieſem Ausſpruche wird auf den bildenden Einfluß des naturkundlichen Unterrichts aufmerkſam gemacht. Er fördert wahre Religioſität, vermindert den Aberglauben, weckt den Sinn für das Schöne und hebt die leibliche Wohlfahrt. Es ließe ſich noch Manches hinzufügen.

4. Naturkunde und Volksſchule.

Unter dieſer Ueberſchrift bringt Nr. 5 der „Schleſiſchen Schullehrer-Zeitung" von 1852 einen nicht gerade vorzüglich geſchriebenen Aufſatz von Mennonius. Der Hr. Verf. bedauert mit Andern ſchmerzlich die große Vernachläſſigung der Naturkunde in der Volksſchule. Als Urſache hiervon bezeichnet er einen dreifachen Pauperismus: den Pauperismus der Lehrer, der ſich als materieller und geiſtiger zeigt; den Pauperismus der geiſtlichen Schulaufſeher, von deren Wege zum Pfarramte das Studium der Natur ſehr abſeits liege, und endlich der Pauperismus den Kinder, der das Anſchaffen eines guten Buches über Naturkunde unmöglich mache. Um die Eltern für den Unterricht zu gewinnen, empfiehlt er, den Blick auf den Nutzen zu lenken, daher ſolche Gegenſtände zu wählen, die der Menſch wegen ihres Nutzens pflegt oder wegen ihres Schadens verabſcheut. Bei richtiger Darlegung könne man es doch dahin bringen, daß die Haupteigenſchaften der Naturkörper ſelbſt mit zur Kenntniß der Schüler gelangten. Dem Pauperismus der Lehrer und des Volkes wünſcht der Herr Verf. durch Herausgabe billiger und guter Bücher ein Ende gemacht zu ſehen.

Gegen die dargelegten Anſichten iſt nichts einzuwenden; ſie ſind längſt allgemein anerkannt. Aber davor muß ernſtlich gewarnt werden, der Natur überall nur mit der Frage nach dem Nutzen und Schaden entgegen zu treten, Nutzen und Schaden zum Eintheilungsgrund zu machen. Ohnehin bekümmern ſich die Eltern der Kinder unſerer Volksſchulen wohl ſelten um den Gang, der in einem Gegenſtande eingeſchlagen wird. Wo die Naturkunde eingeführt wird, da ſtößt man bei der herrſchenden Unwiſſenheit des Volkes immer auf einige Schwierigkeiten,

doch nirgends auf unüberwindliche, namentlich nicht, wenn man den Local-Schulinspector vorher dafür zu gewinnen gewußt hat. Ohnehin ist die Kunde von der großartigen Anwendung der Naturkräfte in der Gegenwart bereits bis in das kleinste Gebirgsdörfchen gedrungen, weshalb es gar nicht schwer hält, den Leuten begreiflich zu machen, daß ohne Naturkenntniß kein Wohlstand mehr denkbar ist.

Das Verlangen nach „billigen und guten Büchern" über Naturkunde für die Lehrer und das Volk ist jedenfalls gerechtfertigt. Aber man täuscht sich, wenn man glaubt, für ein paar Thaler die ganze Weisheit kaufen zu können. Die nöthigen Abbildungen vertheuern solche Werke stets.

5. Die Naturwissenschaften und wir Lehrer.

Ein gut geschriebener Aufsatz mit dieser Ueberschrift findet sich in Nr. 3 u. 4 der „Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holstein und Lauenburg" (1852) und ist von Herrn M. Schlichting verfaßt. Er klagt darin über die Unkenntniß der Lehrer in der Naturkunde, bezeichnet den Weg, der zu tüchtiger Kenntniß führt und warnt vor solchen Zeitschriften über Naturkunde, welche nur Bruchstücke aus den einzelnen Naturwissenschaften liefern.

Für das Studium der Natur empfiehlt der Herr Verf. ganz richtig: sorgfältige und fortgesetzte Beobachtung der nächsten Gegenstände und Benutzung guter Schriften. Vom Lesen der schon bezeichneten Zeitschriften für Naturkunde ist er kein Freund, tüchtige wissenschaftliche Bücher stehen ihm weit höher. Darin pflichte ich dem Herrn Verf. vollkommen bei, halte jedoch das Lesen des „Praktischen Schulmanns" von Körner und der „Natur" von Ule, Müller und Roßmäßler, von denen derselbe nichts wissen will, auch für recht nützlich. Was zunächst den praktischen Schulmann anbelangt, so ist für diesen jedenfalls der pädagogische Gesichtspunkt festzuhalten und nicht zu übersehen, daß er erst im Entstehen ist, sich also mit der Zeit sicher noch besser gestalten wird. Die „Natur" bringt zu Zeiten Aufsätze, die allerdings wegen ihres Phrasenreichthums wenig genießbar sind; aber sie enthält doch auch recht lesenswerthe Artikel, die sich sonst nirgends in dieser Weise finden, auch in den besten wissenschaftlichen Büchern nicht; namentlich ist fast Alles musterhaft, was von Roßmäßler herrührt. Die Zeitschrift würde freilich sehr gewinnen, wenn sie sich die Aufgabe stellte, mehr das Neue in angenehmer Darstellung vorzutragen. Indeß auch bei der jetzigen Tendenz hat sie jedenfalls das Gute, für die Naturwissenschaften anzuregen. Daher mag sie den Lehrern recht angelegentlich empfohlen werden. Um aber nicht das etwa für die Naturwissenschaften bestimmte Geld durch Anschaffen des Blattes bedeutend zu verringern, mögen 10 oder 20 Lehrer es zusammen halten, wie es z. B. hier in Merseburg geschieht.

II. Naturgeschichte.

A. Methodik.

1. Die Versteinerungskunde als neuer Gegenstand des naturhistorischen Unterrichts.

Professor Roßmäßler, der erfahrene Lehrer und gründliche Kenner der Naturgeschichte, kommt im vierten Theile seines bekannten und vielgelesenen Buches: „Der Mensch im Spiegel der Natur," Leipzig, E. Keil. 1852. (184 S. Mit eingedruckten Holzschnitten. Pr. 15 Ngr.), mehrfach auch auf den Unterricht in der Naturgeschichte zu sprechen. An dem Orte, wo er seine Belehrungen über die Versteinerungskunde beginnt (S. 44), nimmt er Gelegenheit, diese der Schule als Unterrichtsgegenstand ganz besonders zu empfehlen. Seine Gründe für die Aufnahme dieses Zweiges der Naturgeschichte sind aus der Sache selbst entnommen und darum unabweisbar. Er bezeichnet die Versteinerungskunde gleich zu Anfange seiner Auseinandersetzung als „wichtiges Quellenstudium der Erdgeschichte." Das ist sie auch unbestritten; denn was wir über die allmähliche Umgestaltung der Erdoberfläche wissen, verdanken wir hauptsächlich ihr. Was die alten Monumente, Münzen und Waffen für den Geschichtsforscher sind, das und noch mehr sind die Versteinerungen dem, der sich mit der Geschichte der Erde bekannt machen will. Und wer sollte das nicht wollen? Was liegt dem Menschen näher, als die Geschichte seiner Heimath? Die Frage, wie die Erde sich im Verlauf der Zeit gestaltet hat, ist so alt wie das Menschengeschlecht, und wird heute noch mit demselben Interesse aufgeworfen und zu beantworten gesucht, wie vor dreitausend Jahren. Also die Wichtigkeit der Versteinerungskunde läßt sich nicht ableugnen, wird jedoch immer dem am meisten einleuchten, der bereits einige Kenntnisse davon hat. Der Uneingeweihte ahnt den Werth dieser verhältnißmäßig neuen Wissenschaft kaum.

Unserer Schul-Naturgeschichte fehlt nach dem Verf. die Geschichte; wir lehren mit geringen Ausnahmen nicht Naturgeschichte, wie die Lectionspläne anzeigen, sondern Naturbeschreibung. Statt eine Geschichte der Natur zu geben, begnügen wir uns damit, die Naturkörper zu beschreiben, wie sie gegenwärtig sind. So wenig man aber sagen könne, man lehre deutsche Geschichte, wenn man sich darauf beschränke, die heutigen Deutschen nach Gestalt, Farbe, Sitte, Gewohnheit, Erwerb u. s. w. zu beschreiben, so wenig könne man behaupten, man trage Naturgeschichte vor, wenn die Erde und ihre Bewohner nur als etwas Fertiges, Abgeschlossenes aufgefaßt würden. Auch hierin hat der Verf. unzweifelhaft Recht. Nicht bloß die Erde als solche ist uns ohne Versteinerungskunde unverständlich, sondern man gelangt ohne dieselbe auch zu keiner Klarheit über das Thier- und Pflanzenreich, lernt sie nimmermehr als wohlgeordnete Ganze kennen. Der denkende Menschengeist fordert Beides: klares Verständniß über die Bildung der Erde und

Einsicht in den Organismus des Thier- und Pflanzenreichs. Die Versteinerungskunde lehrt Beides und darf daher nicht länger von der Schule unbeachtet gelassen werden. Ohnehin haben auch die gut organisirten Schulen mit kundigen Lehrern sie bereits in ihr Bereich gezogen und wenigstens so viel daraus gegeben, als erforderlich ist für eine nachhaltige Anregung und Befähigung zur eigenen Weiterbildung.

Eine andere, sehr nahe liegende, vom Verf. jedoch nicht bei dieser Gelegenheit berührte Frage ist die: Wann soll die Versteinerungskunde im Schulunterricht auftreten? Sollen wir wirklich in der Naturgeschichte so verfahren, wie in der Geschichte, wo wir mit den ältesten Zeiten der Menschheit und der einzelnen Völker zu beginnen pflegen? Ich bin nicht der Meinung, schließe vielmehr grundsätzlich die Versteinerungen so lange aus, bis ich im Stande bin, die Thiere und Pflanzen in systematischer Folge vorführen zu können, was vor zurückgelegtem zwölften oder dreizehnten Lebensjahre in guten Bürgerschulen nicht thunlich ist. Geschieht das, so verfahre man dann zunächst mit den Versteinerungen, wie mit den lebenden Thieren und Pflanzen: man lasse sie da aufmerksam betrachten, wo von den mit ihnen verwandten lebenden Organismen die Rede ist, und bilde aus beiden natürliche Gruppen und Reihen. Ist diese Uebung längere Zeit fortgesetzt worden, dann schreite man zur Bildungsgeschichte der Erde, weise mit Benutzung des trefflichen Unger'schen Atlas nach, welcher Zeit alle den Kindern bekannt gewordenen Versteinerungen angehörten, und welche große Bedeutung sie für die Erdbildung, ja für das Bestehen der gegenwärtigen Menschheit haben. Ohne instructive Sammlungen geht das natürlich nicht. Wem Gelegenheit und Kenntniß zum Selbstsammeln fehlen, der scheue einige Thaler nicht und suche sich durch eine Mineralienhandlung das nöthigste Material zu verschaffen.

Unsere Schulnaturgeschichte leidet aber nicht bloß daran, daß ihr die Geschichte in dem hier eben dargelegten Sinne abgeht, sondern sie hat auch den Fehler, daß sie die Thiere und Pflanzen nicht als *werdende* vorführt, sondern fast ausschließlich als vollendete. Niemand kann sagen, er kenne ein Thier oder eine Pflanze ganz, wenn er nicht mit der *allmählichen Entwickelung* derselben aus dem Ei oder Samen bekannt ist. Neuere Forschungen haben dieß sattsam bewiesen. Thiergestalten, die eine Reihe von Jahren für selbstständige Arten und Gattungen gehalten worden sind, haben neuere Beobachtungen als niedere Entwickelungsstufen anderer Thiere kennen gelehrt, wozu außer vielen andern die Medusen und in der allerneuesten Zeit die Gattung Nautilus den schlagendsten, wahrhaft in Erstaunen versetzenden Beweis geliefert haben. Darum genügt es nicht, die Kinder nur mit dem fertigen Organismus bekannt zu machen, sondern man muß, so weit es irgend thunlich ist, eine *Geschichte* desselben geben. Unsere gebräuchlichen Schulnaturgeschichten liefern zu solchem Unterricht nur wenig Material. Für die Thierkunde bieten die „*Zoologischen Briefe*" von *C. Voigt* (Frankfurt a. M. Literarische Anstalt. 1851. 2 Theile) Vorzügliches. Möchten die Lehrer sie bald gründlich studiren!

2. Roßmäßler's Ansichten über den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule.

In dem oben genannten Werkchen theilt Roßmäßler von S. 131 bis 142 seine Ansichten über den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule mit. So gern ich den ganzen Abschnitt hier einrückte, so beschränke ich mich doch der Kürze halber darauf, die Hauptgedanken in der von ihm beobachteten Reihenfolge zusammenzustellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Spart für den naturgeschichtlichen Unterricht keine Mühe, kein Geld und keine Zeit. „Wer beim naturgeschichtlichen Unterricht mit diesen dreien geizt, der treibt bloß Tändelei und Scheinwerk und bringts bloß zu oberflächlichem Flitter."

Das ist ein ernster Zuruf an die Lehrer und die Schulbehörden, über den sich ein Buch schreiben ließe. Spart keine Mühe! Was will der Verf. damit sagen? Er will damit sagen: Lehrer, beschäftigt euch allen Ernstes mit den Naturwissenschaften; sucht die Naturkörper gründlich kennen und ihren gegenseitigen Zusammenhang begreifen zu lernen; studirt alljährlich wenigstens ein gutes Buch darüber; sammelt und präparirt das erforderliche Material sowohl für euer eigenes Studium, als auch für den Unterricht; strengt euch in der Unterrichtsstunde selbst an, die Kinder durch klare Anschauung zur vollen Erkenntniß zu führen, statt aus Grube's Biographieen oder andern ähnlichen Büchern vorzulesen! Spart kein Geld! Das gilt den Lehrern, wie den Schulbehörden. Das Studium der Naturgeschichte erfordert mancherlei Ausgaben. Man braucht Bücher, theure Bücher, und muß alle Jahre neue dazu kaufen, um sich in Kenntniß von den Fortschritten zu halten, die jetzt täglich gemacht werden; man muß verschiedene Instrumente für das Einsammeln, Präpariren und Untersuchen (Mikroskop), auch Kasten und Schränke zum Aufbewahren u. dergl. haben, muß von Zeit zu Zeit eine Reise machen, auch Tauschverkehr mit entfernten Freunden und Kennern der Natur unterhalten. Für die Schule sind Sammlungen von Naturalien und guten Abbildungen nöthig, auch ein leidliches Mikroskop, um fruchtbare Blicke in den innern Bau der Thiere und Pflanzen thun zu lassen. Wo sind die Volksschulen, die sich zweckmäßiger Sammlungen der Art erfreuen? Die Gemeindecassen haben für Dinge der Art noch kein Geld, und werden es auch nicht eher zu finden wissen, als bis Männer über sie zu verfügen haben, die den wohlthätigen Einfluß der Naturgeschichte auf die Bildung an sich selbst erfahren haben. Von den Lehrern kann nicht erwartet werden, daß sie dafür Geldopfer bringen; sie haben ihre Schuldigkeit vollkommen gethan, wenn sie fleißig Alles sammeln und präpariren, was ihnen in der Umgegend und auf ihren Reisen vorkommt. Spart keine Zeit! Das gilt zunächst natürlich wieder dem Lehrer. Seine nächste Aufgabe ist, Zeit zu gewinnen für sein Studium. Wo soll er aber Zeit hernehmen, wenn er, um sich und seine Familie standesgemäß zu erhalten, nach beendeter Schule so viel Privatstunden ertheilen muß, daß er kaum Zeit behält zur gründlichen Vorbereitung auf seine Unter-

richtsstunden? Betrübend ist es, daß auch die besser gestellten Lehrer verhältnißmäßig nur wenig Zeit auf die Naturwissenschaften verwenden. Während mehr als dreißig Jahren habe ich meine Ferien zu Reisen verwandt; aber nur äußerst selten war ich so glücklich, Lehrern zu begegnen, die auf ihren Ausflügen ernstlich naturhistorische Zwecke verfolgten. Die große Mehrzahl jagt nur nach schönen Aussichten, läuft 5—6 Meilen an einem Tage und behält darum keine Zeit, auf das Einzelne und Kleine zu achten. Der Zuruf: Spart keine Zeit! gilt aber auch der Schule, ja ihr hauptsächlich. In vielen Landschulen ist wöchentlich eine Stunde angesetzt für die gesammten Realien, d. h. für Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, in Verbindung mit Technologie, und Physik. In so beschränkter Zeit vermag auch der Tüchtigste mit den besten Mitteln so gut wie Nichts zu leisten. Ohne wesentlichen Gegenständen irgendwie Abbruch zu thun, ließe sich überall wenigstens eine Stunde wöchentlich für Naturgeschichte gewinnen. Befleißigte man sich im Lesen und Schreiben einer schneller zum Ziele führenden Methode und legte man es in dem letztern Gegenstande nicht darauf an, Kalligraphen zu bilden, so ließe sich wohl Zeit für naturwissenschaftliche Bildung gewinnen. Möchten die Lehrer Roßmäßler's Zuruf nicht überhören!

2. Die Natur ist bei der Menschenerziehung nicht ein Gegenstand des Kopfes oder des Herzens, sondern des Bewußtseins, in dem Kopf und Herz mit drin stecken. „Wem die Natur und sein eignes Verhältniß zu ihr nicht ins Bewußtsein dringt, dem wird sie ewig und Zeit seines Lebens etwas Aeußerliches, Fremdes bleiben, aus dem er die Bedürfnisse seines Lebens herholt, und allenfalls in einer unklaren sentimentalen Stimmung eine vorüberrauschende Lust."

Zu diesem Ausspruch bekenne ich mich vollständig. Den ganzen Menschen soll der zur Betrachtung vorliegende Gegenstand erfassen. Imponirt derselbe nicht durch Großartigkeit oder auffallende Schönheit, so wird er zunächst das Erkenntnißvermögen in Thätigkeit versetzen und von hier aus auf das Gemüth und den Schönheitssinn wirken. Durch schöne Redensarten das Gefühl erregen wollen, ist geradezu verkehrt. Klare Einsicht verschaffe man und man wird eine unerschöpfliche Liebe zur Natur und ihren Wundern und Schönheiten erwecken. Unsere neuern ästhetischen Naturgeschichtler scheinen davon gar keine Vorstellung zu haben. Die aus der Betrachtung eines Gegenstandes, z. B. einer Pflanze, hervorgehende Beschreibung erscheint ihnen so trocken, daß sie sich gar nicht getrauen, sie ihrer Schilderung voranzustellen, sondern sie nehmen einzelne Stückchen derselben, hüllen sie in süße Redensarten, wie der Conditor den bittern, aber dem Magen zuträglichen Kalmus in Zucker, und lassen sie dann an Orten fallen, wo sie glauben, daß der Leser und Hörer nicht ausweichen, den Brocken also mit verschlucken muß. Solch ein Verfahren ist aber lächerlich und einfältig zugleich.

3. Das Kind soll an den Gegenständen, welche ihm vorgeführt werden, sehen lernen und sich dabei die Fähigkeit des Kennenlernens erwerben.

Hierbei warnt der Verf. vor Redensarten wie: „Siehst Du, mein Töchterchen, wie schön der liebe Gott dieses Blümchen geschaffen hat!"

4. Durch den ersten Unterricht soll die Anschauung und dadurch das Nachdenken über Dinge der Außenwelt im Kinde geweckt und geübt werden.

Diese Uebungen wünscht der Verf. den Kindergärten überwiesen zu sehen. Nur wenige Orte haben zweckmäßig eingerichtete Kindergärten; diese Aufgabe fällt daher der Elementarklasse unserer Schulen zu.

5. Nach dieser Vorbereitung wird das Kind zu den Pflanzen geführt und der Anfang mit der Betrachtung augenfälliger Bildungen gemacht, z. B. einer Lippenblume, einer Doldenpflanze, einer Kreuzblume, eines Grases. Hieran schließen sich dann, wenn die Flora es zuläßt, die Farren, Moose und Flechten. Die Kinder suchen im Freien ähnlich gebildete Pflanzen auf und gelangen dadurch zu der Vorstellung von natürlichen Familien.

Der Verf. hat achtjährige Kinder im Auge. Mit Rücksicht auf die Leistungen unserer Elementarschulen, halte ich die Betrachtung der Kryptogamen noch für etwas zu schwierig, möchte überhaupt mehr die genauere Kenntniß einzelner Pflanzen als die der natürlichen Familien angestrebt wissen, wenngleich ich weit entfernt bin, Letzteres abzuweisen, wo es sich so zu sagen von selbst ergiebt. Die Schlußaufgaben in meinem zweiten Cursus bezwecken ganz dasselbe.

Seite 172—183 zeigt der Verf. sein Verfahren auf dieser Stufe ausführlich an den Lippenblumen, was den Lehrern zum sorgfältigen Nachlesen hiermit bestens empfohlen wird.

6. Aus den natürlichen Familien lasse man die Gattungen heraussuchen und unterscheiden.

Beide Uebungen müssen allerdings Hand in Hand gehen. Nach meinen Erfahrungen lernt aber das Kind die Gattungen richtiger aus der Vergleichung verwandter, das heißt zu einer Gattung gehöriger Arten erkennen, als in der hier bezeichneten Weise.

7. Die fähigeren Schüler werden angehalten, die zusammenfassenden Familienkennzeichen und trennenden Gattungscharaktere aufzuschreiben.

Diese Uebung hat sich mir stets als sehr bildend erwiesen.

8. Durch die genannten Uebungen soll das Kind die Ueberzeugung gewinnen, daß die Pflanzen unter einander verwandt sind, zusammen ein Ganzes bilden und sich in eine aufschreitende Reihe, in ein natürliches System bringen lassen.

9. Die Thiere werden im Ganzen behandelt wie die Pflanzen.

Dem Steinreich ist in dem Alter zwischen acht und eilf Jahren keine große Aufmerksamkeit zu widmen, weil es ohne seine erdgeschichtliche Bedeutung zu wenig fesselnde Elemente darbietet.

„Die Steine müssen erst Leben gewinnen, bevor man sie in den Jugendunterricht aufnimmt. Leben gewinnen sie aber erst durch einen kurzen Abriß der Entwickelungsgeschichte des Erdkörpers, wo sie ihre Rolle spielen. Legt man früher dem Schüler ein Stück Granit vor, so

ist es bloß ein Stückchen fürs Gedächtniß, dem übrigens die drei Bestandtheile des Granits leicht wieder entfallen werden. Legt man dem Schüler aber ein Stück Granit vor als eine Probe der ersten Erstarrungsrinde des noch werdenden Erdkörpers, so wird es geschichtlich lebendig."

Dieser Ansicht kann ich nicht ganz beitreten. Wie im Reiche der Organismen, so muß auch im Steinreich der Unterricht mit dem Betrachten von Einzelheiten, von einzelnen Mineralien beginnen, aber freilich nicht mit einem Stück Granit, sondern mit einfachen Mineralien. Ich beginne den Unterricht in der Mineralogie mit dem Kochsalze und veranlasse die Kinder, Tags vorher sich aus einer Salzlösung in einer dunkeln Untertasse Krystalle zu erzeugen. Die Beobachtung dieses Vorganges gewährt den Kindern große Freude, erweckt ausreichendes Interesse für die Mineralogie und läßt zugleich einen Blick in die geheime Werkstatt der Natur thun. Kennen die Kinder eine Anzahl Mineralien und sind sie in ihrer Gesammtbildung ausreichend gefördert, so möge man ihnen einen geologischen Abriß geben. Ob das vor dem vollendeten zwölften Lebensjahre geschehen kann, bezweifle ich. Wenngleich ich gelegentlich Andeutungen darüber gebe, so verschiebe ich einen zusammenhängenden Vortrag darüber doch bis zum letzten Schuljahre.

11. Während des geologischen Abrisses werden die Elemente der Physik und Chemie eingestreut. „Ich sage eingestreut, denn wenn man sie gleich von vorn herein als besondere Wissenschaft behandelt, so werden sie den meisten eine Qual oder eine Kunststückchenstunde und technologische Pfuscherei. Verknüpft man aber mit ihrer ersten Erwähnung ihre großartige Betheiligung bei der Erdbildung, so treten sie sofort im Bewußtsein des Kindes als nothwendige Glieder in die eine große Naturwissenschaft, die man jetzt unbarmherzig nicht viertheilt, sondern zehntheilt."

Dieser Ansicht muß ich widersprechen. Physik und Chemie in dem Augenblick erst erwerben wollen, wo man ihrer zur Erklärung bedarf, kann nur störend einwirken und muß Unterbrechungen herbeiführen, welche der Auffassung schaden. Außerdem ist es Pflicht, die Kinder so zu leiten, daß jede Erscheinung, wie jeder einzelne, auch der kleinste Naturkörper, an und für sich, also ohne Beziehung auf andere, scheinbar großartigere Ereignisse, Interesse für sie hat. Eine Trennung der Naturgeschichte, Physik und Chemie halte ich für den Unterricht für sehr vortheilhaft, weil sie die Klarheit fördert. Die gegenseitigen Beziehungen dieser Wissenschaften brauchen dadurch nicht verloren zu gehen; es wird nicht an ausreichenden Gelegenheiten fehlen, ihren Zusammenhang zu zeigen. Eben so ist des Verfassers Befürchtung, daß Physik und Chemie den meisten Schülern eine Qual oder eine Kunststückchenstunde und technologische Pfuscherei werden möchten, wenn man sie für sich behandle, eine durchaus unbegründete. Ich unterrichte seit einer Reihe von Jahren in beiden Gegenständen und habe dabei stets die erfreulichsten Erfahrungen gemacht. In der Sache sind jene Befürchtungen durchaus nicht begründet.

Hiermit schließt der Verf. den vorbereitenden Unterricht.

12. Im zwölften Lebensjahre beginnt ein zusammenhängender Cursus der wesentlichsten physikalischen Lehren, denen sich dann das A-B-C der Chemie anschließt.

Damit bin ich ganz einverstanden und weiß aus langjähriger Erfahrung, daß dieser Forderung entsprochen werden kann.

13. Der Physik und Chemie folgt eine zusammenhängende Schilderung der Erdgeschichte und dieser eine kurze Mineralogie, mit bergmännischen und technologischen Einschaltungen. „Vielleicht ist es noch besser, die Mineralogie nicht scharf von der Geognosie zu trennen; also die Metalle z. B. bei Betrachtung ihrer wesentlichen Bildungsstätte, der granitischen Gesteine, einzuschalten."

Wie ich hierüber denke, geht bereits aus dem oben Gesagten hervor.

14. „Angekommen in den obersten Alluvialschichten, tritt man sogleich in das Pflanzenreich über, sieht sie entstehen, sucht nach den Erstlingen des organischen Lebens auf dem todten Erdkörper, veranschaulicht den aufsteigenden Schöpfungsgang, um dieses Wort hier zu brauchen, durch Entwickelung des natürlichen Pflanzensystems, von den einfachsten und unvollkommensten Pflanzen anhebend und mit den vollendetsten schließend. Wenn das Thierreich folgt, so verfehle man nicht, die Kinder vor dem Irrthume zu bewahren, als sei das erste Thier erst nach der letzten Pflanze entstanden. Ueber den Gestalten der Pflanzen und Thiere darf das Leben nicht vergessen werden. Dabei wird die physiologische Grundlage des Pflanzenbaues eingeschaltet. Technologische Notizen über nützende Thiere und Pflanzen werden nur dann der Würde der geschichtlichen Einheit nicht schaden, wenn man sie eben gehörigen Orts im natürlichen System einschaltet. Das verkehrteste, den Geist der Natur erniedrigende Verfahren ist es, die Wesen nach Nützlichkeitsgrundsätzen zu ordnen und in dieser Ordnung zu betrachten. Es sei denn, daß man Zeit oder praktisches Interesse hätte, dieses Technologische als Nachtrag zu geben."

„So kommen wir zuletzt zu uns selbst, und in uns die Naturgeschichte zum Bewußtsein. Der Schüler steht nun mit Bewußtsein an der Spitze der Erdnatur. Er soll nun erfahren, daß er denselben Gesetzen unterliegt, die in jedem Naturkörper wirken. Seine eigene leibliche und geistige Naturgeschichte bildet nun eine concentrirte Wiederholung dessen, was er bis hierher außer sich vertheilt kennen gelernt hatte. Ich möchte es naturwissenschaftliche Selbsterkenntniß nennen, was ich als das Endergebniß dieses Unterrichtsganges ansehe."

„Es ist dieß aber noch nicht das Ende. Mit der Erde wären wir fertig. Nun setzen wir sie an ihren Platz in das Weltensystem und erkennen das bis jetzt als Großes, Allgemeines Angesehene als Kleines, Theilganzes des Universums."

Wohlgesprochen!

3. C. v. Langsdorff's Ansichten „Ueber den Unterricht in der Naturgeschichte." *)

*) Frankfurt a. M. bei H. L. Brönner. (59 S.) 1852.

In der Bender'schen Erziehungsanstalt zu Weinheim an der Bergstraße, wo Hr. v. Langsdorff Lehrer ist, herrscht ein sehr reger Geist, wie die schriftlichen Kundgebungen, mit denen wir von Zeit zu Zeit erfreut werden, beweisen. Man verschmäht es dort, die ausgetretenen Wege Anderer gedankenlos zu gehen, bricht lieber selber Bahn, um ganz nach anerkannten Grundsätzen der Pädagogik leben und lehren zu können. Das ist überaus wacker und verdient die vollste Anerkennung.

In dem kleinen Schriftchen, dessen Titel wir oben angegeben haben, entwickelt der Herr Verf. seine Ansichten über den Unterricht in der Naturgeschichte, wie er eben von ihm in der genannten Anstalt ertheilt wird. In ähnlicher Weise hat das früher der rühmlichst bekannte Dr. Finger gethan. Herr v. Langsdorff tritt der Ansicht desselben mehrfach entgegen und versucht, nachzuweisen, daß der eingeschlagene Gang nicht ganz naturgemäß sei. Auf die Differenzen zwischen beiden Verfassern einzugehen, ist nicht nöthig und mir augenblicklich auch nicht möglich, da mir die Finger'sche Schrift nicht zur Hand ist. Es genügt, hier die Eigenthümlichkeiten des v. Langsdorff'schen Verfahrens und Lehrganges darzulegen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Um dieß am besten ausführen zu können, möge hier zunächst eine Uebersicht Platz finden, welche den Schluß des Werkchens bildet.

I. Stufe: sinnliche Anschauung.

Elementar- u. I. Klasse. 6—10 Jahren.

1. Auffassungsweise: sinnliche Betrachtung.
2. Stoff: Einzelne Naturgebilde.
3. Behandlung: sinnliche Einzelbeschreibung.
   - A. Reine Einzelbeschreibung.
   - B. Uebergangsstufe.

II. Stufe: Vorstellungsunterricht.

A. Unterstufe.

II. u. III. Kl. 10—13 J.

1. Auffassungsweise: Bildung von einfachen Merkmalsvorstellungen.
2. Stoff: Repräsentanten der verschiedenen Bildungsformen der Natur in Beziehung auf Merkmale.
3. Behandlung: Vergleichung.

B. Uebergangsstufe.

IV. u. V. Kl. 13—15 J.

1. Auffassungsweise: Bildung von concreten Vorstellungen, Gattungsbildern.
2. Stoff: Einzelne Gruppen aus dem Mineral-, Thier- und Pflanzenreich.
3. Behandlungsweise: die vergleichende.

III. Stufe: Verstandesunterricht.

VI. Klasse. 15—16 J.

1. Auffassungsweise: die systematische.
2. Stoff: das Thierreich.
3. Behandlungsweise: die synthetische.

Die Bezeichnung der Hauptstufen des Lehrganges nach der vorherrschenden Geistesthätigkeit der Schüler auf derselben erscheint mir nicht recht passend, einmal, weil dieselbe in dieser Allgemeinheit auf jeden Unterrichtsgegenstand angewandt werden kann, dann aber, um nicht der Auffassung Vorschub zu leisten, als erfasse der naturhistorische Unterricht nicht in jedem Lebensalter den ganzen Menschen, was doch in Wahrheit der Fall ist. Benennungen, die aus der Sache selbst entnommen sind, verdienen hier, wie in allen andern Unterrichtsgegenständen, den Vorzug.

Die erste Stufe beginnt in der Elementarklasse mit Knaben von sechs Jahren. Darüber wird Mancher, meint der Verf., den Kopf schütteln. Ich für mein Theil thue das nicht und würde es gerade machen, wie die Bender'sche Anstalt, wenn ich die Knäblein zu jeder schicklichen Stunde in so schöne Gegenden führen könnte und dürfte, wie das reizend gelegene Weinheim sie nach allen Richtungen hin in unmittelbarster Nähe darbietet. Denn was ist wohl mehr geeignet, die Sinne zu bilden, als passende Naturgegenstände da anschauen und beobachten zu lassen, wo sie ihrer Natur nach hingehören, wo sie sich nähren und kleiden, Wohnungen bauen und einen Herd gründen, leben und verjüngt sind, wachsen und blühen und auch vergehen? Mögen wir die Gegenstände auch in reichlicher Anzahl mit in die Klasse bringen: ihr Leben und Weben können wir nicht mit hineinnehmen, also auch nicht zur Anschauung bringen. Alles das, was die Kinder so sehr anspricht und sich so vortheilhaft für die Entwickelung der Sinne und des Geistes zeigt, geht verloren, sobald wir den Naturkörper aus seinem Stand- und Aufenthaltsorte wegnehmen. An die Stelle der Selbstbeobachtung von Seiten des Kindes tritt nun der Vortrag des Lehrers. Trauriger Ersatz! Für die Elementarklassen unserer öffentlichen, mehr oder weniger schablonirten Schulen müssen wir darnm auch andere Objecte für die Bildung des Anschauungsvermögens und des Sinnes für die Natur setzen: wir müssen dafür das wählen, was die allernächste Umgebung des Kindes darbietet: Haus und Hof, Garten und Feld, Dorf und Stadt und den Himmel mit seiner Sonne, seinem Monde, seinen Sternen und seinen Wolken. In meinem mit Nacke herausgegebenen Lesebuche für Bürgerschulen sind im ersten und zweiten Theile die Gegenstände bezeichnet, welche der Elementarunterricht für diese Zwecke auszubeuten hat.

Da es wahrhaft erquicklich und zugleich belehrend ist, zu hören, wie der Verf. beim ersten Unterricht verfährt und was er durch denselben anstrebt, so theilen wir das Folgende aus seinem Schriftchen mit.

„Wir führen unsere Kleinen hinaus, wo die Natur am schönsten und reichsten ist, lassen sie suchen, fangen, jagen nach Herzenslust. Dabei ergeht ein lebhaftes Fragen nach Namen, nach Vermögen, nach Schicksalen der Wesen, und es ergiebt sich gelegentlich eine unmittelbare Bekanntschaft mit allerlei Einzelnheiten. Eines der gefundenen Gebilde nun wird für eine ruhigere anhaltendere Betrachtung in der Schule herausgenommen. Was für eins gerade, das hängt an keinem tieferen Zusammenhange, denn hier haben die Dinge nur als einzelne ihren Werth. Die Rücksichten, die über die Wahl entscheiden, sind vielmehr folgende:

1. Daß der Gegenstand einfache, deutliche, nicht zu unscheinbare Formen habe.
2. Daß er durch sein Leben oder durch naheliegenden einfachen Gebrauch ein besonderes Interesse habe.
3. Daß er gefällige Anknüpfungspunkte für die Phantasie biete.
4. Daß jeder Schüler eines Exemplars habhaft werden könne.
5. Für die Reihenfolge verschiedener Gegenstände gefälliger Wechsel.

Im Allgemeinen kommen diese Eigenschaften vielen Insekten in ausgezeichneter Weise zu. Das ist ein rechtes Reich für diese Kinder. Auch die Schnecken werden gern betrachtet. Doch wechseln damit Pflanzen, Steine, hie und da Wirbelthiere, doch seltener, weil diese meist schwieriger zu handhaben sind.

Die Auffassungsweise ergiebt sich unmittelbar aus früher Gesagtem. Es kann sich hier natürlich nirgends um einen größeren Zusammenhang, um ein tieferes Eindringen, ja auch nur um ein Erlernen vieler Einzelnkenntnisse handeln. Vielmehr sollen überall nur einzelne, sinnliche Wahrnehmungen an den Dingen herum gemacht, Uebungen an ihnen vorgenommen werden. In wie weit diese Wahrnehmungen sich festsetzen, allmählich bestimmter sondern, mit einander in Beziehung treten wollen, das bleibt im Wesentlichen dem stillen Wirken der natürlichen Entwickelung überlassen. Doch dieß wird aus der Darstellung der Lehrweise noch deutlicher erhellen. — Der Gang dieser letzteren ist folgender:

1. Jedes Kind nimmt den Gegenstand zur Hand. Der Lehrer fragt nach dem Namen; weiß ihn keins, so giebt er ihn an; alle sprechen ihn nach. Können sie erst schreiben, so wird er buchstabirt und auf Tafeln geschrieben. So prägt er sich mehr und mehr ein und der orthographische Unterricht schließt sich in natürlicher Weise an reelle Dinge an.

2. Wo haben wir ihn gefunden? Woran saß oder hing er? und dergl. Wo kann man ihn noch finden? Die Antworten werden auch hier hie und da vollständig wiederholt und aufgeschrieben.

3. Was seht ihr an dem Gegenstande? Sie sehen das Auffallende zuerst, das Verborgene später. Das ist ihre Ordnung; im Uebrigen geht es bunt durch einander, und das ist auch recht, denn der Geist besitzt jetzt noch keine Vorstellungen, welche ein Schema abgeben könnten. Zu einer Art von Ordnung darf man indeß nach dem ersten Sturm veranlassen. Man giebt die Seite, das Stück an, das zuerst betrachtet werden soll. Man löst es zu dem Ende am besten ab. Immerhin aber muß ganz richtig gesehen, richtig das Gesehene ausgesprochen werden. Aehnlich wird mit dem Geschmack, dem Geruch, Gefühl durchgeprüft. Auch die Kräfte werden daran gelegt, Versuche zum Biegen, Zerbrechen, Umformen gehen fort, bis das Interesse abzunehmen droht. — Nachdem man so den Gegenstand betrachtet, folgt ein Versuch, ihn bildlich wieder zu geben. Der Lehrer zeichnet Stück für Stück erklärend an der Tafel vor. Die Schüler zeichnen auf Schiefer nach. Diese Figuren sind noch sehr symbolischer Natur, aber sie bilden den Formensinn, die Anschauungs-

kraft, die Hand ungemein und werden bald besser. — Zum Schluß folgt ein freieres Ergehen, wie zur Belohnung nach. Was wißt ihr von diesem N. N. zu erzählen? wird gefragt. Da kommt dann Wahrheit und Dichtung über das Leben und die Thaten dieses Individuums und eigene Erlebnisse an demselben. Der Lehrer ergänzt und berichtigt. — Die Dichtung, wo sie eine sinnige ist, ein dem Wesen des Gegenstandes entwachsenes Mährchen, wird anerkannt. Sie hat dann Wahrheit.

Die Aufgaben, die in dieser Klasse gestellt werden, sind etwa:

1. Sammeln, Einlegen ꝛc.
2. Reinzeichnen der in der Schule angelegten Zeichnungen; Anmalen derselben.
3. Aufsetzen einer Anzahl Sätze über den Gegenstand. Hier werden öfter bestimmte Fragen als Anhaltspunkte gegeben. Die Sätze sind Einzelbemerkungen ohne Zusammenhang.
4. Eine Erzählung über einen Gegenstand.

Die Resultate dieses Unterrichts sind hauptsächlich:

1. In materieller Beziehung.

a) Der Schüler hat eine ziemliche Anzahl von Naturgegenständen unmittelbar kennen und benennen gelernt.
b) Er hat eine Summe von Wahrnehmungen an den Naturkörpern sich zu eigen gemacht.
c) Er hat einen Schatz sinniger Geschichten in sich aufgenommen.

2. In formaler Beziehung.

a) Gesteigerter freudiger Verkehr mit der Natur.
b) Uebung der Sinne und der Anschauungen.
c) Belebung der sinnigen Innerlichkeit.
d) Anfänge der innern Beziehung einzelner Anschauungen; erste Anlage von allgemeinern Vorstellungen."

Mit dieser Stufe schließt der Elementarunterricht ab. Die Kinder sind nun durchschnittlich neun Jahr alt. Nach diesem Jahre geht in der ganzen Geistesthätigkeit eine merkliche Veränderung vor. Das Kind hat die Fähigkeit gewonnen, sinnliche Eindrücke mit Leichtigkeit als Anschauungen in dem Geiste aufzunehmen und festzuhalten, und strebt darnach, das bisher Vereinzelte zu verbinden. Dieser Geistesbeschaffenheit muß nun der nachfolgende Unterricht entsprechen. Das eigentliche Geschäft der beginnenden zweiten Stufe ist „das Bilden von Vorstellungen und das Operiren mit denselben." Auch das Gedächtniß tritt hier bedeutsamer hervor. „Sollen nun, sagt der Verf., Anschauungen mit einander in Wechselwirkung gebracht werden, so geschieht dieß durch die Vergleichung. Diese kann aber entweder zwischen den Merkmalen desselben Gegenstandes oder zwischen verschiedenen Gegenständen vorgenommen werden. Erstere Operation muß der letzteren vorangehen, denn sie ist die einfachere und von der zweiten vorausgesetzte. Beide ergänzen sich. Unsere Aufgabe ist also:

1. Vergleichung der einzelnen Merkmale eines Gegenstandes unter sich und mit dem Ganzen.

a) Diese Operation beginnt mit derjenigen, welche der vorhergehenden Stufe eigenthümlich ist, mit dem Auffassen sinnlicher Wahrnehmungen. Der Fortschritt gegen die vorhergehende Stufe ist hier nur der, daß relative Vollständigkeit der Wahrnehmungen gefordert, auf die Lebenszustände umfassendere Rücksicht genommen wird. Das Zurückgehen auf die sinnliche Wahrnehmung aber, und das sinnliche Fixiren derselben ist hier durchaus nothwendig, denn die geistige Anschauung ist noch viel zu schwach, um auch bei einem bekannten Gegenstande ohne sinnliche Stütze sich selbst gegenwärtig zu bleiben. Die einzelnen Wahrnehmungen werden deshalb auch numerirt aufgeschrieben. Die Reihenfolge der Wahrnehmungen ist hier und da etwas geordnet, vielfach aber ganz zufällig."

Hierauf theilt nun der Verf. die Wahrnehmungen mit, welche die Betrachtung eines Maikäfers ergeben hat. Hier und da findet sich das Zusammengehörige beisammen; an vielen andern Stellen aber auch bunt durcheinander. „Deshalb müssen jetzt:

b) Die Wahrnehmungen verglichen, nach ihrer Verwandtschaft, nach ihren Bezügen erfaßt und zusammengestellt werden." — „Aus dieser Arbeit ergeben sich zunächst Gruppen verschiedenen Werthes. Die erste Durchsicht giebt uns die oben (beim Maikäfer) durch Zeichen angedeutete Zusammenstellung. Nun wird auf's neue zwischen den Gruppen nach den oben angeführten Gesichtspunkten verglichen, getrennt, vereinigt. — Steht ihr Verhältniß fest, so wird die gleiche Arbeit innerhalb des Gebietes einer jeden Gruppe vorgenommen. Hierbei ergänzt sich Vieles, indem vorhandene Glieder ihre entsprechenden, fehlenden verlangen. Die einzelnen Glieder, bis herab auf die einzelnen Wahrnehmungen erhalten ihre bestimmte Gestalt und ihre entsprechende Bezeichnung."

Hierauf theilt nun der Verf. das Ergebniß dieser Uebung mit, zeigt also, welche Veränderung das vorher mitgetheilte Beispiel erfahren hat. Durch noch weiter fortgesetzte Uebungen erhält endlich jedes Merkmal seinen rechten Platz, und die auch stylistisch regelrechte Darstellung ist vollendet. Es leuchtet ein, daß eine Behandlungsweise dieser Art viel Zeit in Anspruch nimmt; aber sie gewährt jedenfalls den Vortheil, daß die Kinder selbstständig zur richtigen Darstellung gelangen und ihre Wahrnehmungen ordnen lernen. Der Naturgeschichtsunterricht ist hier zugleich Sprachunterricht, wie jeder Unterrichtsgegenstand es sein muß, wenn er die Geistesentwickelung des Kindes wahrhaft fördern soll. Ist später die rechte Folge für die Betrachtung gefunden, so wird sie in kürzerer Frist vollendet, und dann kann man für die schriftliche Darstellung auch ohne allen Nachtheil mit einem Schema zu Hülfe kommen. Vergl. den ersten Cursus meines Leitfadens, Seite 5.

„Mit der wachsenden Fertigkeit, Vorstellungen zu fassen, zu verallgemeinern, zu subsummiren, läßt sich die Zahl der Vergleichungsgegenstände ausdehnen. Auch dient es, wenn erst von gewissen Organen sich

im Allgemeinen eine Vorstellung gebildet hat, dieselbe durch eine Reihe ihrer Umgestaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen, z. B. Blätter, Vorderglieder. Doch darf dieses nicht ununterbrochen fortgesetzt werden, weil sonst, wenigstens für die Schule, leicht der Zusammenhang mit der lebendigen, ganzen Natur verloren geht."

Hiermit bin ich ganz einverstanden. Die zahlreichen Aufforderungen zum Vergleichen, welche der erste und zweite Cursus meines Leitfadens enthält, haben denselben Zweck. Um aber dem Bedürfniß des Kindes noch mehr zu entsprechen, muß zum Schluß des Cursus diese Uebung noch in höherem Maaße auftreten: das vereinzelt Gewonnene muß sich zu einer Organographie gestalten. Vergl. den ersten u. zweiten Cursus meiner „Anweisung zum Unterricht in der Pflanzenkunde," 3. Auflage.

„Für die Wahl des Stoffes ergeben sich aus dem Gesagten folgende Hauptnormen:

1. Die Gegenstände müssen sinnlich, meist lebendig zur Hand sein.

2. Die Willkür des angenehmen Wechsels hört auf, der Zweck der Vergleichung fordert Folgendes:

a) Die zu vergleichenden Gegenstände müssen in Wesentlichem übereinstimmen, aber auch bedeutsame Unterschiede darbieten.

b) Die verschiedenen Reihen der Vergleichung müssen die wesentlichsten Formen natürlicher Gestaltung darlegen.

c) Es muß ein Fortschritt von Gegenständen, in denen die äußere Gestaltung vorwiegt, zu solchen stattfinden, in welchen erhöhte Lebensthätigkeit einen deutlichen sinnlichen Ausdruck findet. — Die Mineralien werden hier fast ausgeschlossen sein."

Für gänzliche Ausschließung der Mineralien auf dieser Stufe giebt es gar keinen Grund.

Der Verf. hält seine Schüler auf dieser Stufe an, ein naturhistorisches Tagebuch zu führen, in dem Alles notirt wird, was beim Umherschweifen in den schönen Thälern und auf den Bergen wahrgenommen worden ist, wie die Blüthezeit der Pflanzen, das Kommen und Wegziehen der Zugvögel. Eben so wird dem Zeichnen der Naturkörper große Aufmerksamkeit geschenkt. Beides ist sehr empfehlenswerth, weil es das Auge mit Aufmerksamkeit auf die Natur richten lehrt.

Im letzten Jahre dieses dreijährigen Lehrcursus arbeitet der Verf. darauf hin, „die einfachsten Seiten der innern Organisation der Naturgebilde" zur Anschauung zu bringen. Der Anfang wird mit der Pflanzenwelt gemacht. Gefäße, Zellen, Mark, Bast, Rindenbildung, der Umlauf des Saftes werden nachgewiesen. Dann wird zur Thierwelt geschritten. Die Wirbelthiere dienen als Typus. Das Einfachste über Nervensystem, Blutumlauf, Nahrungskanal, Athmungsapparat und Bewegungsorgane werden an einem Frosche dargelegt.

Hiermit bin ich ganz einverstanden. Der erste Cursus meiner „Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen" (Halle, bei Anton, 3. Aufl.) schließt mit den Resultaten solcher Beobachtungen.

Die Ergebnisse des Unterrichts dieser zweiten Stufe sind nach dem Verf.:

a) Materiell:

1. Die vermehrte unmittelbare Bekanntschaft mit der Natur.
2. Aufnahme der wesentlichsten Vorstellungen von Merkmalserscheinungen des natürlichen Lebens.
3. Allmähliches Entstehen der Vorstellungen von Gruppen der Naturwesen, von Gattungsbildern.

b) Formell:

1. Der Sinn für die Naturbetrachtungen gesteigert.
2. Anschauungsvermögen weiter ausgebildet.
3. Vorstellungsvermögen entwickelt.
4. Gedächtniß geweckt und geübt.
5. Das verständige Betrachten vorbereitet.

Hierauf kommt nun der Verf. zu dem in der Uebersicht als „Uebergangsstufe" bezeichneten Cursus. Er ist für Knaben von 13 bis 15 Jahren berechnet. Herr Finger hatte für diese Knaben und für die der letzten Klasse die Systematik bestimmt; Herr v. Langsdorff will davon nichts wissen, hauptsächlich, weil das System Vollständigkeit erfordere, die er nicht erzielen könne. Diese Ansicht scheint mir auf einem Irrthum zu beruhen. Um ein System der Thiere oder Pflanzen zu begreifen und mit Nutzen zu gebrauchen, ist durchaus nicht vollständige Kenntniß der vorhandenen Thiere und Pflanzen nöthig; es genügt vielmehr eine ganz mäßige Zahl dazu. Wie gering war nicht z. B. Linné's Kenntniß der Naturkörper im Vergleich zur jetzigen. Eben so unterschätzt er den Werth des Linné'schen Pflanzensystems. Soll die Beschäftigung mit der Naturgeschichte nicht mit der Schule abschließen, so muß dafür gesorgt werden, daß die Knaben zu einem erfolgreichen Selbststudium hierin befähigt werden. Dazu gehört beispielsweise für die Botanik das Bestimmen von Pflanzen durch eigene Untersuchung. Hierzu ist nun bekanntlich kein System geeigneter, als das Linné'sche; die Kenntniß desselben ist daher unerläßlich und auch recht bald erworben. Die Gründe, welche den Verf. gegen dasselbe einnehmen, sind die schon öfter gehörten. „Wir hatten mit Finger seither immer das volle, ganze Naturgebilde betrachtet. Jetzt wird dieser deus ex machina hereingebracht, der alle Fäden, die der vorangehende Unterricht geknüpft, zerreißt, und nur die armseligen Staubfäden übrig läßt." Diese Aeußerungen sind — der wackere Herr Verf. wird mir diesen Ausdruck verzeihen — Uebertreibungen. Denn erstens sind die Staubgefäße („Staubfäden" bezeichnet die Sache nur halb) ganz und gar keine „armseligen," sondern sehr wesentliche Organe der Pflanzen, zweitens empfiehlt der Hr. Verf. Seite 23 seiner Schrift geradezu, gewisse Organe „durch eine Reihe ihrer Umgestaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen" Soll das nur mit den dort beispielsweise angeführten Blättern geschehen? Haben die Staubgefäße nicht dieselbe Berechtigung? Bei der Gelegenheit nun, wo das geschieht, ist es ganz angemessen, die Verhältnisse derselben hervorheben zu lassen, welche Linné zur Begründung seines Systems benutzte. Ist das geschehen, so braucht

man bei Knaben, wie der Hr. Verf. sie sich herangebildet hat, noch eine gute Viertelstunde, um sie vollkommen mit dem System des großen Schweden bekannt zu machen und kann ihnen darnach Koch's Synopsis oder ein ähnliches Buch zum eignen Gebrauch in die Hand geben.

Der Hr. Verf. leitet den Unterricht dieser Zwischenstufe mit einer dem Bildungsstande der Knaben angemessenen Orientirung im ganzen Gebiete, also mit einer allgemeinen Unterscheidung der drei Reiche ein, schreitet dann aber gleich zur genauern Betrachtung von Arten, wobei er ausführlicher, als bisher, auf die innere Organisation und die Lebensäußerungen eingeht. Die Kenntniß vereinzelter Arten ist aber nicht allein Zweck; der Schüler soll vielmehr Arten einer Gattung mit einander vergleichen, um zu Gattungsbildern zu gelangen, und dann von diesen, ebenfalls durch Vergleichung, zu höheren Gruppen, zu Familien und Ordnungen aufsteigen. Uebungen der Art sind überaus fruchtbar und können nicht genug empfohlen werden. Nach meinen Erfahrungen können sie schon in einem früheren Lebensalter auftreten und unabhängig von einer genauern Kenntniß des innern Baues ausgeführt werden. Der zweite Cursus meines Lehrganges bietet diese Uebung für 10- bis 11jährige Kinder dar und der dritte setzt sie fort.

Den Stoff, welchen der Hr. Verf. auf dieser Zwischenstufe bearbeitet, bezeichnet er folgendermaßen:

1. Es soll das ganze Gebiet der Natur in etwas gelichtet werden, es müssen deshalb aus den drei Reichen Gruppen zusammengestellt werden. Wir nehmen also für die vierte Klasse im Winter Mineralogie, im Sommer Botanik. Für die fünfte Klasse ein Gebiet aus der Zoologie. Diese wird in der höheren Klasse behandelt, weil sie am meisten Gelegenheit bietet, tiefer in den Zusammenhang des Lebens mit der Gestaltung und damit in die wesentliche Eigenthümlichkeit der einzelnen Gruppen einzudringen.
2. Da wir kein System geben wollen, kommt es auf Vollständigkeit nirgends an.
3. Es muß mehr und mehr auf die innere Organisation eingegangen werden, da sie auf die Aufgabe der folgenden Stufe, das Darlegen der inneren Lebenseinheit, hinüberführt, diese ahnen läßt.
4. Die Lebenserscheinungen der Naturwesen müssen umfassend dargelegt werden.
5. Die einzelnen Gebilde sind noch immer zum größten Theile der heimathlichen Natur entnommen und müssen, wenigstens als Kabinetstücke, zur Hand sein.

Die Darstellungsweise schließt sich in ihrer Richtung und ihren Mitteln ganz der früheren Weise an und wird an Beispielen passend dargethan.

Im Folgenden spricht sich nun der Hr. Verf. näher über die Behandlung der Mineralogie aus. Da die Mineralien wesentlich chemische Körper sind, so läßt er sie hauptsächlich von dieser Seite aus betrachten. Um ein förmliches chemisches System ist es ihm jedoch hier

nicht zu thun; er beabsichtigt vielmehr nur, einen Blick in die Regungen mineralischen Lebens thun zu lassen und die wesentlichsten Gattungen desselben in wenigen Mineralgruppen zusammenzufassen. Hierzu dienen ihm folgende Hülfsmittel:

„1. Das erste sind wenige klare, leichte, chemische Versuche, in der Schule angestellt.
2. Daran schließt sich die Betrachtung und Erläuterung von chemischen Fabriken, die zu Hause und auf Reisen offen stehen.
3. Wo der Vorgang nicht unmittelbar gesehen werden kann, hilft eine einfache Darlegung des Vorganges, z. B. bei der Desoxydation eines Metalls durch Kohlenzusatz.
4. Der Gebrauch des Minerals in den Gewerben ist ein deutlicher Commentar seiner chemischen Qualitäten.
5. Die Darlegung seiner wahrscheinlichen geologischen Entstehung setzt die mitwirkenden Agentien in's Licht, z. B. die Hitze, das Wasser.
6. Häufig schließt sich hieran die Krystallform als äußere Ausprägung der gemeinsamen Natur an.
7. Hiernach wird sich auch in den übrigen äußeren Merkmalen vielfach ein gemeinsamer Typus erkennen lassen."

Für die chemischen Versuche empfiehlt der Hr. Verf. Kohle, Kiesel, Kalk, Thon, Talk, Eisen, Kupfer, Blei, und zeigt näher, was er hierbei ins Auge faßt.

Daraus ergiebt sich ihm für die Mineralogie folgender Lehrgang:

1. Die Eigenthümlichkeit des Mineralreiches wird durch Vergleichung einiger Mineralindividuen mit Individuen der zwei andern Reiche ad hominem dargestellt.
2. Die bezeichnenden Merkmale der Mineralien werden, wenn das nicht in der zweiten Klasse geschehen konnte, nachträglich durch Vergleichung von passenden Individuen zur Vorstellung gebracht: Härte, Art sie zu messen; Gewicht, spec. Gewicht; Glanz, Bezeichnungsarten, Helle, Strich, Bruch, Schmelzbarkeit. Hierbei wird jedoch überall nur auf das Nothwendigste eingegangen. Ergänzungen ergeben sich im Verlaufe der Einzelnbetrachtung.
3. Die Entwickelung der Krystallreihen aus den sechs Grundformen wird dargelegt, durch Zeichnung nach den Achsenverhältnissen und Abänderung aus Grundformen von schneidbarer Masse veranschaulicht. Dies ist ein wesentlich stereometrischer Excurs. Sein lebendiger Zusammenhang mit der Mineralogie wird hergestellt, indem man Alaun aus Wasser, oder Schwefel aus Schwefelkohlenstoff vor den Augen der Schüler krystallisiren läßt.
4. Wird zur Vergleichung der Species geschritten.
   a) Eine Anzahl verwandter Species wird vorgezeigt, die äußern Merkmale von den Schülern der Reihe nach geprüft, verglichen.
   b) Der gemeinsame chemische Grundstoff wird angegeben, in einigen wesentlichen Verbindungsformen dargestellt, seine Eigenschaften sein daraus fließender Gebrauch erörtert, in der oben bezeichneten Weise.

c) Die chemischen Eigenthümlichkeiten, ihr Gebrauch daraus erklärt; von ihrem geognostischen Vorkommen auf ihre chemische Bildungsweise geschlossen u. dergl.

Der Lehrgang empfiehlt sich für den Fall, daß die Knaben bereits auf der vorigen Unterrichtsstufe eine Anzahl Mineralien nach ihren äußern Merkmalen betrachtet haben.

Die Geognosie lehrt der Hr. Verf. in der Schule nicht, lenkt jedoch auf Spaziergängen und den alljährlich von dem Institute veranstalteten größeren Reisen den Blick auf die hauptsächlichsten geognostischen Erscheinungen.

Damit kann man ganz zufrieden sein. Die öffentlichen Schulen sind in dieser Beziehung nicht sehr begünstigt und müssen sich oft schon glücklich schätzen, wenn sich in der Nähe ein Steinbruch zur Betrachtung darbietet. Das Fehlende muß durch Zeichnungen klar gemacht werden.

Für die dritte und letzte Unterrichtsstufe hat der Hr. Verf. Schüler von 15 und 16 Jahren. Das gedankenmäßige Erfassen der Objecte ist sein Ziel. Er bezeichnet die Aufgabe folgendermaaßen: „Es sollen die wesentlichen Lebensäußerungen der Thierwelt in ihrer stufenweisen Entwickelung durch das Thierreich hin verfolgt und daraus nach dem Reichthum an Lebensäußerungen und der Entfaltung derselben den einzelnen animalischen Gebilden ihre organische Stelle im großen Reiche animalischer Gebilde angewiesen werden." Dieser Schlußcursus ist also ein anatomisch-physiologischer, sein Ziel eine physiologische Klassification des Thierreiches. Der Mensch und die höheren Säugethiere bilden den Anfang, die niederen Bildungen den Schluß, wofür der ganz triftige Grund angeführt wird, daß das Deutliche das Undeutliche erhellen müsse. Von der sinnlichen Anschauung wird überall ausgegangen und das früher Getrennte wieder mit aufgenommen. Die Art des Verfahrens wird an geschickt ausgeführten Beispielen gezeigt.

Daß ich diesen Cursus und das dabei angewandte Verfahren vollständig gutheiße, werden Alle voraussetzen, die meinen vierten Cursus für die Naturgeschichte kennen.

Warum der Hr. Verf. das Pflanzenreich auf dieser Stufe nicht noch einmal in demselben Sinne aufnimmt, wird nicht gesagt. Wenn nicht Zeitmangel der Grund ist, so wüßte ich in Wahrheit Nichts dafür anzuführen. Das Pflanzenreich liegt ohnehin in unterrichtlicher Beziehung sehr nahe, da der Schüler mit Hülfe eines kleinen Mikroskopes selbst Untersuchungen anstellen, ihm überhaupt eine größere Anschauung des innern Baues und der Functionen gewährt werden kann. Ich verwende auf die Anatomie und Physiologie der Pflanzen in meiner Oberklasse (Knaben von 14 bis 15 Jahren) ein Sommerhalbjahr und erziele ein befriedigendes Resultat.

Mit Hochachtung scheide ich von dem Hrn. Verf. und empfehle den Lehrern sein oben genanntes Schriftchen.

4. Rector Herrmann's und seiner Collegen Ansicht über den Unterricht in der Naturgeschichte.

In Mühlhausen besteht die überaus nützliche und nachahmungswerthe Einrichtung, daß von Zeit zu Zeit in einem Programm „Nachrichten über die Bürger- und Volksschulen der Stadt" mitgetheilt und zugleich zur Darlegung von Ansichten über einzelne Unterrichtsgegenstände benutzt werden. In dem letzten derartigen Programme (1852), das ich der Freundlichkeit des Hrn. Rector Otto verdanke, theilt der Hr. Rector Herrmann, der die Mädchenschule leitet, seine und seiner nächsten Collegen Ansichten über den Unterricht in der Naturgeschichte mit, auf die ich schon aus dem Grunde näher einzugehen mich für verpflichtet halte, weil das Schriftchen nicht im Buchhandel zu haben, also nur einer sehr geringen Anzahl von Lehrern zugänglich ist.

Hr. Rector Herrmann verwirft zunächst die Behandlung des Gegenstandes, bei welcher nur darauf ausgegangen wird, „die Formen der Theile erkennen zu lassen und diesen systematische Namen zu geben." Seiner Ansicht nach werden durch solchen Unterricht weder überhaupt, noch für die Betrachtung der Natur Gedanken gewonnen. Den Lehrern fehle für die Ertheilung des naturgeschichtlichen Unterrichts Liebe und Wärme, und zwar einfach darum, weil sie erkenneten, daß ein derartiger Unterricht die Mühe wenig lohne, die auf ihn verwandt werde.

Ich knüpfe hieran einige Bemerkungen.

Ein Unterricht, der nur darauf ausgeht, „die Formen der Theile erkennen zu lassen und diesen systematische Namen zu geben," ist allerdings ein verwerflicher. Aber welches Seminar oder welcher namhafte Pädagog hat den Lehrern denn auch jemals empfohlen, die Naturgeschichte in dieser Weise zu lehren? Wenn einzelne Lehrer so unwissend und geistlos sind, die Naturgeschichte in dieser Weise zu behandeln, so ist das allerdings zu bedauern; aber ich glaube nicht, daß dies die „gewöhnliche Behandlung" sei, wie Herr Rector Herrmann meint. Es ist nicht geradezu ausgesprochen, daß der Hr. Rector Herrmann eine Betrachtung der Formen der Theile und wissenschaftliche (nicht systematische) Benennung derselben in seiner Schule gar nicht aufkommen lassen will; doch scheint es mir aus der ganzen Haltung des Aufsatzes fast zu folgen. Wäre das wirklich der Fall, so müßte ich die Ansicht als durchaus irrthümlich bezeichnen. Ohne die Formen der Naturkörper und ihrer Theile zu betrachten und sie so zu benennen, wie der Gebrauch und die mit ihm Hand in Hand gehende Wissenschaft es seit Jahrhunderten gethan, giebt es gar keine Naturgeschichte, und das Reden darüber wird ein unklares, weitschweifiges Geschwätz. Erst wenn die Formen richtig angeschaut und erkannt worden sind, ist man im Stande, darüber Betrachtungen anzustellen und Gedanken zu entwickeln, und zwar fruchtbare Gedanken. Die Formenkenntniß macht es möglich, jedes Organ in seiner wahren Bedeutung, wie die neuere Morphologie oder Organologie sie lehrt, zu begreifen, also den ganzen Organismus eines Thieres oder einer Pflanze. Aber natürlich wird der verständige Lehrer nur gerade so viel Formen

Die Bezeichnung der Hauptstufen des Lehrganges nach der vorherrschenden Geistesthätigkeit der Schüler auf derselben erscheint mir nicht recht passend, einmal, weil dieselbe in dieser Allgemeinheit auf jeden Unterrichtsgegenstand angewandt werden kann, dann aber, um nicht der Auffassung Vorschub zu leisten, als erfasse der naturhistorische Unterricht nicht in jedem Lebensalter den ganzen Menschen, was doch in Wahrheit der Fall ist. Benennungen, die aus der Sache selbst entnommen sind, verdienen hier, wie in allen andern Unterrichtsgegenständen, den Vorzug.

Die erste Stufe beginnt in der Elementarklasse mit Knaben von sechs Jahren. Darüber wird Mancher, meint der Verf., den Kopf schütteln. Ich für mein Theil thue das nicht und würde es gerade machen, wie die Bender'sche Anstalt, wenn ich die Knäblein zu jeder schicklichen Stunde in so schöne Gegenden führen könnte und dürfte, wie das reizend gelegene Weinheim sie nach allen Richtungen hin in unmittelbarster Nähe darbietet. Denn was ist wohl mehr geeignet, die Sinne zu bilden, als passende Naturgegenstände da anschauen und beobachten zu lassen, wo sie ihrer Natur nach hingehören, wo sie sich nähren und kleiden, Wohnungen bauen und einen Herd gründen, leben und verjüngt sind, wachsen und blühen und auch vergehen? Mögen wir die Gegenstände auch in reichlicher Anzahl mit in die Klasse bringen: ihr Leben und Weben können wir nicht mit hineinnehmen, also auch nicht zur Anschauung bringen. Alles das, was die Kinder so sehr anspricht und sich so vortheilhaft für die Entwickelung der Sinne und des Geistes zeigt, geht verloren, sobald wir den Naturkörper aus seinem Stand- und Aufenthaltsorte wegnehmen. An die Stelle der Selbstbeobachtung von Seiten des Kindes tritt nun der Vortrag des Lehrers. Trauriger Ersatz! Für die Elementarklassen unserer öffentlichen, mehr oder weniger schablonirten Schulen müssen wir darnm auch andere Objecte für die Bildung des Anschauungsvermögens und des Sinnes für die Natur setzen: wir müssen dafür das wählen, was die allernächste Umgebung des Kindes darbietet: Haus und Hof, Garten und Feld, Dorf und Stadt und den Himmel mit seiner Sonne, seinem Monde, seinen Sternen und seinen Wolken. In meinem mit Nacke herausgegebenen Lesebuche für Bürgerschulen sind im ersten und zweiten Theile die Gegenstände bezeichnet, welche der Elementarunterricht für diese Zwecke auszubeuten hat.

Da es wahrhaft erquicklich und zugleich belehrend ist, zu hören, wie der Verf. beim ersten Unterricht verfährt und was er durch denselben anstrebt, so theilen wir das Folgende aus seinem Schriftchen mit.

„Wir führen unsere Kleinen hinaus, wo die Natur am schönsten und reichsten ist, lassen sie suchen, fangen, jagen nach Herzenslust. Dabei ergeht ein lebhaftes Fragen nach Namen, nach Vermögen, nach Schicksalen der Wesen, und es ergiebt sich gelegentlich eine unmittelbare Bekanntschaft mit allerlei Einzelnheiten. Eines der gefundenen Gebilde nun wird für eine ruhigere anhaltendere Betrachtung in der Schule herausgenommen. Was für eins gerade, das hängt an keinem tieferen Zusammenhange, denn hier haben die Dinge nur als einzelne ihren Werth. Die Rücksichten, die über die Wahl entscheiden, sind vielmehr folgende:

1. Daß der Gegenstand einfache, deutliche, nicht zu unscheinbare Formen habe.
2. Daß er durch sein Leben oder durch naheliegenden einfachen Gebrauch ein besonderes Interesse habe.
3. Daß er gefällige Anknüpfungspunkte für die Phantasie biete.
4. Daß jeder Schüler eines Exemplars habhaft werden könne.
5. Für die Reihenfolge verschiedener Gegenstände gefälliger Wechsel.

Im Allgemeinen kommen diese Eigenschaften vielen Insekten in ausgezeichneter Weise zu. Das ist ein rechtes Reich für diese Kinder. Auch die Schnecken werden gern betrachtet. Doch wechseln damit Pflanzen, Steine, hie und da Wirbelthiere, doch seltener, weil diese meist schwieriger zu handhaben sind.

Die Auffassungsweise ergiebt sich unmittelbar aus früher Gesagtem. Es kann sich hier natürlich nirgends um einen größeren Zusammenhang, um ein tieferes Eindringen, ja auch nur um ein Erlernen vieler Einzelnkenntnisse handeln. Vielmehr sollen überall nur einzelne, sinnliche Wahrnehmungen an den Dingen herum gemacht, Uebungen an ihnen vorgenommen werden. In wie weit diese Wahrnehmungen sich festsetzen, allmählich bestimmter sondern, mit einander in Beziehung treten wollen, das bleibt im Wesentlichen dem stillen Wirken der natürlichen Entwickelung überlassen. Doch dieß wird aus der Darstellung der Lehrweise noch deutlicher erhellen. — Der Gang dieser letzteren ist folgender:

1. Jedes Kind nimmt den Gegenstand zur Hand. Der Lehrer fragt nach dem Namen; weiß ihn keins, so giebt er ihn an; alle sprechen ihn nach. Können sie erst schreiben, so wird er buchstabirt und auf Tafeln geschrieben. So prägt er sich mehr und mehr ein und der orthographische Unterricht schließt sich in natürlicher Weise an reelle Dinge an.

2. Wo haben wir ihn gefunden? Woran saß oder hing er? und dergl. Wo kann man ihn noch finden? Die Antworten werden auch hier hie und da vollständig wiederholt und aufgeschrieben.

3. Was seht ihr an dem Gegenstande? Sie sehen das Auffallende zuerst, das Verborgene später. Das ist ihre Ordnung; im Uebrigen geht es bunt durch einander, und das ist auch recht, denn der Geist besitzt jetzt noch keine Vorstellungen, welche ein Schema abgeben könnten. Zu einer Art von Ordnung darf man indeß nach dem ersten Sturm veranlassen. Man giebt die Seite, das Stück an, das zuerst betrachtet werden soll. Man löst es zu dem Ende am besten ab. Immerhin aber muß ganz richtig gesehen, richtig das Gesehene ausgesprochen werden. Aehnlich wird mit dem Geschmack, dem Geruch, Gefühl durchgeprüft. Auch die Kräfte werden daran gelegt, Versuche zum Biegen, Zerbrechen, Umformen gehen fort, bis das Interesse abzunehmen droht. — Nachdem man so den Gegenstand betrachtet, folgt ein Versuch, ihn bildlich wieder zu geben. Der Lehrer zeichnet Stück für Stück erklärend an der Tafel vor. Die Schüler zeichnen auf Schiefer nach. Diese Figuren sind noch sehr symbolischer Natur, aber sie bilden den Formensinn, die Anschauungs-

kraft, die Hand ungemein und werden bald besser. — Zum Schluß folgt ein freieres Ergehen, wie zur Belohnung nach. Was wißt ihr von diesem N. N. zu erzählen? wird gefragt. Da kommt dann Wahrheit und Dichtung über das Leben und die Thaten dieses Individuums und eigene Erlebnisse an demselben. Der Lehrer ergänzt und berichtigt. — Die Dichtung, wo sie eine sinnige ist, ein dem Wesen des Gegenstandes entwachsenes Mährchen, wird anerkannt. Sie hat dann Wahrheit.

Die Aufgaben, die in dieser Klasse gestellt werden, sind etwa:

1. Sammeln, Einlegen ꝛc.
2. Reinzeichnen der in der Schule angelegten Zeichnungen; Anmalen derselben.
3. Aufsetzen einer Anzahl Sätze über den Gegenstand. Hier werden öfter bestimmte Fragen als Anhaltspunkte gegeben. Die Sätze sind Einzelbemerkungen ohne Zusammenhang.
4. Eine Erzählung über einen Gegenstand.

Die Resultate dieses Unterrichts sind hauptsächlich:

1. In materieller Beziehung.

a) Der Schüler hat eine ziemliche Anzahl von Naturgegenständen unmittelbar kennen und benennen gelernt.
b) Er hat eine Summe von Wahrnehmungen an den Naturkörpern sich zu eigen gemacht.
c) Er hat einen Schatz sinniger Geschichten in sich aufgenommen.

2. In formaler Beziehung.

a) Gesteigerter freudiger Verkehr mit der Natur.
b) Uebung der Sinne und der Anschauungen.
c) Belebung der sinnigen Innerlichkeit.
d) Anfänge der innern Beziehung einzelner Anschauungen; erste Anlage von allgemeinern Vorstellungen."

Mit dieser Stufe schließt der Elementarunterricht ab. Die Kinder sind nun durchschnittlich neun Jahr alt. Nach diesem Jahre geht in der ganzen Geistesthätigkeit eine merkliche Veränderung vor. Das Kind hat die Fähigkeit gewonnen, sinnliche Eindrücke mit Leichtigkeit als Anschauungen in dem Geiste aufzunehmen und festzuhalten, und strebt darnach, das bisher Vereinzelte zu verbinden. Dieser Geistesbeschaffenheit muß nun der nachfolgende Unterricht entsprechen. Das eigentliche Geschäft der beginnenden zweiten Stufe ist „das Bilden von Vorstellungen und das Operiren mit denselben." Auch das Gedächtniß tritt hier bedeutsamer hervor. „Sollen nun, sagt der Verf., Anschauungen mit einander in Wechselwirkung gebracht werden, so geschieht dieß durch die Vergleichung. Diese kann aber entweder zwischen den Merkmalen desselben Gegenstandes oder zwischen verschiedenen Gegenständen vorgenommen werden. Erstere Operation muß der letzteren vorangehen, denn sie ist die einfachere und von der zweiten vorausgesetzte. Beide ergänzen sich. Unsere Aufgabe ist also:

I. Vergleichung der einzelnen Merkmale eines Gegenstandes unter sich und mit dem Ganzen.

a) Diese Operation beginnt mit derjenigen, welche der vorhergehenden Stufe eigenthümlich ist, mit dem Auffassen sinnlicher Wahrnehmungen. Der Fortschritt gegen die vorhergehende Stufe ist hier nur der, daß relative Vollständigkeit der Wahrnehmungen gefordert, auf die Lebenszustände umfassendere Rücksicht genommen wird. Das Zurückgehen auf die sinnliche Wahrnehmung aber, und das sinnliche Fixiren derselben ist hier durchaus nothwendig, denn die geistige Anschauung ist noch viel zu schwach, um auch bei einem bekannten Gegenstande ohne sinnliche Stütze sich selbst gegenwärtig zu bleiben. Die einzelnen Wahrnehmungen werden deshalb auch numerirt aufgeschrieben. Die Reihenfolge der Wahrnehmungen ist hier und da etwas geordnet, vielfach aber ganz zufällig."

Hierauf theilt nun der Verf. die Wahrnehmungen mit, welche die Betrachtung eines Maikäfers ergeben hat. Hier und da findet sich das Zusammengehörige beisammen; an vielen andern Stellen aber auch bunt durcheinander. „Deshalb müssen jetzt:

b) Die Wahrnehmungen verglichen, nach ihrer Verwandtschaft, nach ihren Bezügen erfaßt und zusammengestellt werden." — „Aus dieser Arbeit ergeben sich zunächst Gruppen verschiedenen Werthes. Die erste Durchsicht giebt uns die oben (beim Maikäfer) durch Zeichen angedeutete Zusammenstellung. Nun wird auf's neue zwischen den Gruppen nach den oben angeführten Gesichtspunkten verglichen, getrennt, vereinigt. — Steht ihr Verhältniß fest, so wird die gleiche Arbeit innerhalb des Gebietes einer jeden Gruppe vorgenommen. Hierbei ergänzt sich Vieles, indem vorhandene Glieder ihre entsprechenden, fehlenden verlangen. Die einzelnen Glieder, bis herab auf die einzelnen Wahrnehmungen erhalten ihre bestimmte Gestalt und ihre entsprechende Bezeichnung."

Hierauf theilt nun der Verf. das Ergebniß dieser Uebung mit, zeigt also, welche Veränderung das vorher mitgetheilte Beispiel erfahren hat. Durch noch weiter fortgesetzte Uebungen erhält endlich jedes Merkmal seinen rechten Platz, und die auch stylistisch regelrechte Darstellung ist vollendet. Es leuchtet ein, daß eine Behandlungsweise dieser Art viel Zeit in Anspruch nimmt; aber sie gewährt jedenfalls den Vortheil, daß die Kinder selbstständig zur richtigen Darstellung gelangen und ihre Wahrnehmungen ordnen lernen. Der Naturgeschichtsunterricht ist hier zugleich Sprachunterricht, wie jeder Unterrichtsgegenstand es sein muß, wenn er die Geistesentwickelung des Kindes wahrhaft fördern soll. Ist später die rechte Folge für die Betrachtung gefunden, so wird sie in kürzerer Frist vollendet, und dann kann man für die schriftliche Darstellung auch ohne allen Nachtheil mit einem Schema zu Hülfe kommen. Vergl. den ersten Cursus meines Leitfadens, Seite 5.

„Mit der wachsenden Fertigkeit, Vorstellungen zu fassen, zu verallgemeinern, zu subsummiren, läßt sich die Zahl der Vergleichungsgegenstände ausdehnen. Auch dient es, wenn erst von gewissen Organen sich

Nancy durch zahlreiche Versuche als vollkommen unbegründet widerlegt worden; das Uebrige dagegen ist eine Erfindung des Hrn. Busse, falls er es nicht seiner Zeit auf Treu und Glauben von einem unwissenden Lehrer übernommen hat. Von Wurzelschwämmchen hat man zwar auch vor langen Jahren einmal gefabelt, aber von Mündungen feinster Saftröhren an deren Seiten zu reden, ist, so viel mir bekannt, noch Keinem eingefallen. Im Jahre 1852 noch so etwas schreiben zu können, ist so stark, daß es verdiente, mit den derbsten Ausdrücken bezeichnet zu werden. Was ich schon oben vermuthete, wird hier zur Gewißheit: Man redet in Mühlhausen, wie anderwärts, vom Bau der Thiere und Pflanzen, von einfachen, niedern Organismen, von Leben und Lebenskraft, vom Unterschied zwischen animalischem und vegetabilischem Leben und andern gelehrten Dingen der Art, ohne irgend eine Anschauung zu gewähren, ja, ohne einmal dazu befähigt zu sein. Ich bin weit entfernt, irgend Jemand damit wehe thun zu wollen, denn ich kenne den Unterricht, den die meisten Lehrer an Volks- und Bürgerschulen genossen haben, nur zu gut und weiß, daß er keine bessern Früchte tragen kann, weiß auch, daß sich dieselben meistens aus mehrfachen Gründen in der Lage befinden, nichts Erkleckliches für ihre naturhistorische Weiterbildung thun zu können; aber das muß ich mit ganzer Entschiedenheit als ungehörig bezeichnen, wenn man sich dabei noch auf's hohe Pferd setzt und über ein Unterrichtsverfahren den Stab bricht, was bei aller Dürftigkeit noch größern Werth hat, als ein seichtes, von Unsinn strotzendes Geschwätz über ungeschaute Dinge. Man lerne doch erst etwas Ordentliches in der Sache, ehe man sich zum Kritikus in derselben aufwirft. — Was Hr. Busse über die Größe der Wurzel sagt, ist auch nichts weiter, als unbegründete Vermuthung. Nach den gegebenen Proben werden mir die geehrten Leser es wohl erlassen, hierfür den Beweis zu führen.

Was der Hr. Rector Herrmann im zweiten Absatz der mitgetheilten Stelle hervorhebt, entspricht dem, was er im ersten empfiehlt, und ist bereits durch das Gesagte gewürdigt. In tausend Verlegenheiten kommt man, wenn man sich bemüht, überall nachzuweisen, daß das Dasein des Einzelnen den Zweck habe, einem Andern zur Erhaltung seines Daseins zu dienen. Man deutet so etwas gelegentlich an, beutet es aber nicht bei jeder Gelegenheit aus und macht es nicht zu einem Gegenstand, der besondere Aufmerksamkeit verdient. Der Naturgeschichtsunterricht hat viel höhere Zwecke zu erzielen.

„Zu der oben besprochenen Seite der Naturgeschichte, fährt Hr. R. Herrmann fort, die wir die religiöse nennen wollen, kommt noch eine andere, welche die ästhetische genannt werden kann. Auf diese weist der oben angeführte Ausspruch in den Worten hin: „Ich sage euch, daß auch Salomo in aller seiner Herrlichkeit nicht bekleidet gewesen ist, als derselben eines." Jene weist, wie oben gezeigt wurde, hin auf den Zweck, den die Einrichtung der Theile zum Ganzen und das Einzelne in seinem Verhältnisse zu andern Gegenständen hat (Weisheit — Liebe); diese dagegen öffnet das Auge

für die Schönheiten der Natur in ihrer Erhabenheit und Mannichfaltigkeit. Daß der Schüler die Schönheiten eines blühenden Baumes, eines wogenden Saatfeldes, einer vor seinen Blicken sich ausbreitenden Landschaft ꝛc. sehe und das Herz dabei fühle und empfinde — das ist die Aufgabe, die sie zu lösen hat."

Auf die Schönheiten der Natur aufmerksam zu machen, ist eine sehr wesentliche Aufgabe des Unterrichts. Der Sinn dafür wird aber sicherer erweckt durch die Betrachtung einzelner Naturkörper, wie z. B. schöner Pflanzen, Insecten, Steine u. dergl.

Hieran schließt nun der Hr. Verf. noch Mittheilungen der einzelnen Lehrer über das von ihnen beobachtete Verfahren, von denen noch einige beleuchtet werden sollen.

Der uns schon bekannte Hr. Busse sagt in Bezug auf Klasse 3. b: „Der Unterricht in der Pflanzenkunde beginnt mit der Anschauung der Pflanzenentwickelung. Eine Pflanze, welche die wieder erwachte Natur uns darbietet, wird durch eine Dichtung aus „Brandt's Pflanzenwelt" oder „Grube's Buch der Naturlieder" begrüßt und sodann die Frage aufgestellt: „Wie ist diese Pflanze entstanden?"

Die Begrüßung einer Frühlingspflanze durch ein schönes, ohne Erläuterung verständliches Gedicht ist ganz passend; aber zur Regel darf dies Verfahren nicht erhoben werden. Regel muß vielmehr sein, bei der Betrachtung und Besprechung gelegentlich die Gedanken des Gedichts, die sinnigen Deutungen desselben im Kinde zu entwickeln, die Schönheit der Pflanze fühlen und erkennen zu lassen, und dann das Gedicht gut vorzulesen. Durch solche Behandlung gewinnt das Kind die Pflanze selbst nicht nur recht lieb, sondern es wird auch empfänglich gemacht für die schönen Gedanken des Gedichts; der Inhalt desselben ist ihm dann wie aus der Seele geschrieben und haftet um so bleibender.

Die nun folgende Frage: „Wie ist diese Pflanze entstanden?" wird die Kinder wahrscheinlich eben so überraschen, wie sie mir unerwartet gekommen ist. Das Natürlichste, durchaus am nächsten liegende ist ohne Zweifel das genauere Betrachten und Kennenlernen der Pflanze; will man die Frage nach dem Ursprung schon in der ersten Unterrichtsstunde thun und sie nicht passend auf gelegenere Zeit verschieben, so bietet sich dazu bei der Betrachtung des Samens ungezwungener Gelegenheit dar. Wie Hr. Busse die aufgeworfene Frage beantworten läßt, ersehen wir aus seiner weitern Mittheilung. „Da sie sich aus einem Samenkörnchen entwickelt hat, so liegt die Betrachtung desselben nahe. An einer einige Tage im Wasser gequollenen Bohne, Erbse ꝛc. erkennen wir leicht, daß das Samenkorn aus Schale, Samenlappen und Keimchen besteht. Die Schale ist bestimmt, das Keimchen mit den Samenlappen, seiner ersten Nahrung, einzuhüllen und zu schützen. Unter günstigen Umständen sprengen die Samenlappen die Schale, der Keim tritt hervor, sendet das Würzelchen in die Erde hinab und strebt mit dem Federchen nach oben. Hierbei das „Habermuß von Hebel." Das junge Pflänzchen hat nun seinen Wohnort aufgeschlagen, von dem es sich nie freiwillig entfernen kann; es

wächst, blüht und bringt wieder Samenkörner hervor. Dazu aber hat die Pflanze alle die Theile nöthig, welche wir an ihr bemerken, nämlich Wurzel, Stengel, Blätter ꝛc.“

Zu dieser Auseinandersetzung gebrauchte Hr. Busse keine Frühlingspflanze; dieselbe tritt vielmehr nur störend dazu und läßt die ganze Anlage als eine künstliche und darum ungeeignete erscheinen. Natürlich wäre das Verfahren gewesen, wenn Hr. Busse von der Frühlingspflanze reifen Samen im trocknen und im gekeimten Zustande vorgelegt und ein eben aufgegangenes Pflänzchen gezeigt hätte. Das Vorgetragene ist leider auch hier wieder nicht von Fehlern frei. Hr. Busse stellt nämlich ganz unbeschränkt hin, daß die Samenlappen die erste Nahrung des Keimchens seien. Diese Behauptung gilt nur vom Eiweiß in dieser Allgemeinheit; die Samenlappen treten durch die in ihren Zellen enthaltenen Nahrungsstoffe, oder durch eine den Blättern überhaupt entsprechende Thätigkeit nur da zur Ernährung der jungen Pflanze ein, wo jenes fehlt. Uebrigens ist die Frage nur zum kleinsten Theile beantwortet worden, da das, was vorzugsweise in ihr liegt, nämlich: Wie ist die vorliegende Pflanze mit allen ihren Theilen das geworden, was sie ist? gar nicht zur Sprache kommt. Dieser Theil der Frage kann aber auch mit Kindern der dritten Klasse und in der ersten Naturgeschichtsstunde nicht erörtert werden, und darum ist die Frage in diesem Umfange eine ungehörige, was aus dem Grunde bemerkt werden muß, damit sich nicht die Ansicht festsetzt, als würde in der genannten Klasse etwas sehr Apartes und Hohes getrieben, andern Schulen gegenüber, die sich für die erste Unterrichtsstunde auf eine simple Betrachtung einer Frühlingspflanze beschränken und ihre Freude darüber haben.

Das Thierreich wird wie das Pflanzenreich behandelt. Von Mineralogie ist nicht die Rede.

In der zweiten Klasse tritt der Unterricht in der Naturbeschreibung (!) in Verbindung mit dem geographischen Unterricht. Hr. Hauptlehrer Topf sagt darüber: „Die Betrachtung der Natur hat in der Klasse II. den Zweck, nachzuweisen, inwiefern dieselbe, namentlich die Pflanzen- und Thierwelt, das Dasein der Menschen überhaupt bedingt, und wie die menschliche Existenz und die verschiedene Entwickelung des Menschen in den verschiedenen Gegenden der Erde von den dort einheimischen Pflanzen und Thierformen mit abhängig ist. Das Wechselverhältniß zwischen der Fülle oder dem Mangel an Pflanzen und Thieren einerseits und der dichtern oder dünnern Bevölkerung andrerseits, und die daraus folgende Thatsache der Ein- und Ausfuhr von vegetabilischen und animalischen Producten wurde fortwährend hervorgehoben. — Unter den Pflanzen, welche zahlreichen Völkerschaften die nothwendigsten Lebensbedürfnisse darbieten, wurden besonders berücksichtigt die Gräser, die in der gemäßigten Zone den Gegenstand des Ackerbaues ausmachen, deshalb den Menschen an feste Wohnsitze fesseln und die Grundbedingung jeder Cultur bis zur höchsten abgeben. Die tropischen Getreidearten, Reiß und Mais, wurden in ihrer Wichtigkeit für die wärmeren Gegenden der Erde (China, Indien), die Kartoffel als

unentbehrliches Surrogat des Getreides für dicht bevölkerte oder minder fruchtbare Gegenden hingestellt. Die Dattelpalme lernten die Schülerinnen als die Erhalterin der Bewohner Nordafrikas, die Kokospalme als die Wohlthäterin für die Negervölker Afrikas und die Bewohner anderer Länder in gleicher Breite, den Brotbaum als den Ernährer der Südsee-Insulaner kennen. Die Pflanzen, welche den Hauptgegenstand des überseeischen Handels ausmachen, da sie zur Befriedigung theils wahrer, theils eingebildeter Lebensbedürfnisse der Europäer dienen (Baumwollenstaude, Zuckerrohr, Kaffee-, Kakao- und Zimmetbaum, Theestrauch, Pfefferrebe, Tabak ꝛc.) wurden von Seite ihres wichtigen Einflusses auf das Leben der Völker (Handel, Fabrication, Schifffahrt, Colonisation, Sclaverei und Plantagenwirthschaft) dargestellt."

Aehnlich lautet das Referat über die Thierwelt. Die Mineralogie wird gar nicht erwähnt.

Die Naturgeschichte mit der Geographie zu verbinden, halte ich für mißlich, weil sie dabei leidet. So groß die Beziehung beider Gegenstände aufeinander auch sonst ist, in einer mehrklassigen Bürgerschule muß doch jeder seine Selbstständigkeit behalten, keiner geradezu in den Dienst des andern treten. Wo die Natur nicht mehr ihrer selbst wegen betrachtet wird, da wird sie in ihrem Rechte, in ihrer Würde beschränkt. Außerdem leuchtet bei solcher Verbindung nicht ein, wie man den anerkannten Grundsätzen der Pädagogik Rechnung tragen will. Welcher Gegenstand ist maaßgebend für die Anordnung des Stoffes? Wie es scheint, die Geographie. Trifft die Blüthenzeit der zu besprechenden Gräser ꝛc. mit der Zeit zusammen, wo von ihnen in der Geographie die Rede sein soll? Wenn das nicht der Fall ist, wie man ohne Weiteres annehmen kann, wie kommen dann die Kinder zur Kenntniß des Baues der Grraspflanzen? Ich vermuthe, sie kommen gar nicht dazu; man redet ganz im Allgemeinen von ihnen wie von bekannten Dingen. Das ist auch viel leichter, als eine Grasblüthe zerlegen und beschreiben. Es wird Nichts aus der Naturgeschichte, wo man sie so einschachtelt, wie es in Mühlhausen geschieht.

„In Klasse I. wird Natur in weiterer Bedeutung genommen, und es umfaßt hier der Unterricht in der Naturbeschreibung die Weltkörper, die Erde, die Erzeugnisse derselben und den Menschen.

Mit dieser ganz allgemeinen Angabe weiß ich Nichts anzufangen und bin daher mit meiner Beurtheilung zu Ende. Ich kann den Gang in der Naturgeschichte nicht gehen, den man in Mühlhausen eingeschlagen hat, und ihn auch Keinem empfehlen.

5. Klutschak, suppl. k. k. Professor der Naturgeschichte am Gymnasium zu Leitmeritz in Böhmen: Zur Methodik des Unterrichts in der Zoologie am Untergymnasium.

Diese Abhandlung findet sich in dem Programm des Gymnasiums zu Leitmeritz für das Schuljahr von Ostern 1852—53.

Das Gymnasium besteht aus acht Klassen, von denen die ersten drei das Untergymnasium bilden, die letzten fünf das Obergymnasium. Das Untergymnasium hat einen doppelten Zweck: es soll durch eine mehr populäre und praktische Behandlung der Lehrfächer ein relativ abgeschlossenes Ganzes von Bildung für manche praktische Lebensberufe gewähren und zugleich ein Fundament abgeben für das im Obergymnasium zu construirende Gebäude. Der von der höchsten Schulbehörde ausgegangene Lehrplan erkennt den Werth des naturhistorischen Unterrichts für das ganze Gymnasium vollkommen an, räumt ihm die erforderliche Stundenzahl ein und schenkt ihm sonst die größte Aufmerksamkeit. Dadurch hat der Gegenstand nicht nur selbst das nöthige Ansehen erhalten, sondern die dafür bestimmten Lehrer widmen sich ihm auch mit Liebe und Eifer.

Für das Untergymnasium schreibt der Lehrplan folgende Vertheilung des naturgeschichtlichen Lehrstoffes vor:

I. (unterste) Klasse.
1. Semester: Säugethiere
2. Semester: Vögel, Amphibien und Fische } 2 Stunden.

II. Klasse.
1. Semester: Botanik
2. Semester: Wirbellose Thiere } 2 Stunden.

III. Klasse.
1. Semester: Mineralogie, 3 Stunden.
2.—4. Semester: Physik, 3 Stunden.

Die erheblichen Einwendungen, welche sich gegen diese Stoffvertheilung machen lassen, sollen hier nicht erhoben werden, da wir es nicht mit einer Beurtheilung des Lehrplans, sondern nur mit den Vorschriften für den Unterricht in der Zoologie zu thun haben.

Der Hr. Verf. kann die Anordnung, nach welcher im ersten Semester die Säugethiere und im folgenden die Vögel, Amphibien und Fische durchgenommen werden sollen, nicht in Einklang bringen mit anerkannten Grundsätzen der Methodik, bedauert auch, die wirbellosen Thiere im Winterhalbjahr behandeln zu müssen. Was derselbe in weiterer Auseinandersetzung gegen die Anordnung einzuwenden hat, ist ungefähr Folgendes:

1. Die systematische Anordnung der Wirbelthiere führt den Schülern die fremden, nur durch Abbildungen zu veranschaulichenden Affen, Beutelthiere, Zahnarme ꝛc. vor, ehe die Auffassung der charakteristischen Kennzeichen an den aus unmittelbarer Anschauung bekannten Thieren der Umgebung gehörig geschärft und geübt worden ist.

2. Der Charakter der Säugethiere ist wegen der eigenthümlichen Gestalt und Benennung der Walfische ohne Kenntniß des Klassencharakters der Fische nicht gut abschließbar.

3. Die Schilderung der Lebensweise eines fremden Thieres, seiner mannichfachen Beziehungen zum Haushalt der Natur und zum Menschen

ist ohne ausreichende geographische Kenntniß der fremden Erdtheile unmöglich. Diese Kenntniß fehlt aber, da der Unterricht in der Geographie mit der Heimathskunde beginnt, noch gänzlich.

4. Die systematische Anordnung ist auch für den Fall nicht empfehlenswerth, daß die Schüler im Besitz der erforderlichen geographischen Kenntnisse sich befinden, weil der häufige und rasche Wechsel der Scene auch bei der lebhaftesten Schilderung das Gedächtniß und die Phantasie des Schülers, dessen Verstand gleichzeitig mit Auffassung der Merkmale beschäftigt ist, in einer übermäßigen Spannung und Regsamkeit erhält, jeder neue Eindruck daher den eben empfangenen schwächt.

5. Didaktische Gründe erfordern in der ersten Zeit des Unterrichts ein längeres Verweilen bei den einzelnen Thieren. Da es nun angemessen ist, bei den wichtigsten Thieren am längsten zu verweilen, in der systematischen Anordnung aber diese nicht voran stehen, so wird häufig der Fall eintreten, daß jene gegen den Schluß des Semesters wegen Zeitmangels eine oberflächliche Behandlung erfahren.

Diese Einwendungen sind fast sämmtlich wohlbegründet und bezeichnen den Hrn. Verf. als einen denkenden Kopf. Der 4. derselben ist wohl der schwächste. Denn abgesehen davon, daß manche Gruppen in dieser Beziehung gar keine Schwierigkeiten darbieten, darf man doch nicht übersehen, daß die naturhistorische Auffassung Hauptsache ist, die naturhistorische Verwandtschaft also mehr Berücksichtigung verdient, als die geographische. Durch diese Bemerkung wird zugleich das erledigt, was der Hr. Verf. über die systematische Anordnung der Thiere in meinem dritten Cursus sagt. Mein zweiter Cursus scheint demselben ein zu großes Gewicht auf den Gattungsbegriff zu legen. Diese Auffassung ist eine irrige. Nicht auf den Gattungsbegriff ist es hier vorzugsweise abgesehen, sondern auf eine noch größere und genauere Kenntniß der einheimischen Thiere, um natürliche Gruppirung derselben, um Schärfung der Beobachtungsgabe und was damit zusammenhängt. Nach Beendigung dieses zweiten Cursus kann auch der dritte getrost mit den Affen beginnen, obgleich ich gar nichts einzuwenden hätte, wenn Jemand es vorzöge, erst die den Kindern bekanntern Raubthiere, Nager und Hufer zu behandeln.

Mit Berufung auf den von mir in Diesterweg's Wegweiser aufgestellten Grundsatz, mit den Naturproducten der Heimath zu beginnen und an diese die der fernen Länder zu schließen, schlägt der Hr. Verf. folgende Stoffvertheilung vor:

1. Curs: die Säugethiere, Vögel, Lurche und Fische Mittel-Europas.
2. Curs: Die Wirbelthiere der übrigen Länder und Meere.

„Tritt nun auch, heißt es zum Schluß der Abhandlung, die geographische Vorbereitung als Hauptmoment der Anordnung der Wirbelthiere in den Vordergrund, scheint sie auch den Stoff ganz zu beherrschen, so ist wohl der vorgeschlagene Lehrgang hinreichend begründet, indem er ohne die mindeste Außerachtlassung anderer Gesichtspunkte in beiden nur dem Stoffe nach unterschiedenen Cursen die folgenden in drei Punkte zusammengefaßten Zwecke verfolgt:

1. Kenntniß der wichtigsten Säugethiere, Vögel, Lurche und Fische, von Central-Europa aus geographisch zu den Faunen der übrigen Länder und Meere vorschreitend.
2. Grundlegung und Aufbau der Systematik durch Vergleichen, Gruppiren und Klassificiren der Thiere nach ihren charakteristischen Kennzeichen, ihrer Organisation und Lebensweise.
3. Schilderung der Länder und Völker nach den charakteristischen Wirbelthieren; Grundzüge der Geographie und Ethnographie.

Neben diesen Zwecken erstrebt der Hr. Verf. als letzten und wichtigsten des naturgeschichtlichen Unterrichts: Einsicht in das Leben der Natur und in die Zweckmäßigkeit einer höheren Weltordnung, Veredelung des Verstandes und Herzens, Weckung des Natursinnes und religiösen Gefühles.

Im Vergleich zu den Bestimmungen des oben angezogenen Lehrplans dürfen die Vorschläge des Hrn. Verf. unbedenklich als Verbesserungen bezeichnet werden, und es steht zu erwarten, daß die Behörde ihn dieselben unbehindert wird ausführen lassen. Vielleicht führen diese Vorschläge bald zu einer wünschenswerthen Umgestaltung des ganzen naturhistorischen Lehrstoffes für die österreichischen Untergymnasien. Die obersten Unterrichtsbehörden Oesterreichs arbeiten mit großer Energie und bedeutendem Erfolge an der Verbesserung des Schulwesens.

6. Die Herren Sandmeier und Jakob

haben in verschiedenen Nummern der „Schweizerischen Schulzeitung" von 1852 den alten Streitpunkt zum Gegenstand langer Abhandlungen gemacht, ob im naturgeschichtlichen Unterricht zuerst die allgemeinen Begriffe, oder die mehr untergeordneten gebildet werden sollen. Hr. Sandmeier erklärt sich für Ersteres, Hr. Jakob für Letzteres. Mir ist nur eine Darlegung des Hrn. Jakob bekannt geworden, nämlich die in den Gratis-Beilagen zu Nr. 10—12 enthaltene. So weit ich daraus die Sache beurtheilen kann, leidet Hrn. Sandmeier's Auseinandersetzung an Unklarheit und ist zugleich nicht frei von unpassenden Ausfällen. Was Hr. Jakob in den bezeichneten Nummern vorträgt, zeugt von großer Sachkenntniß und Urtheilsschärfe und wird von seinem Gegner nicht widerlegt werden können. Näher auf den Streit hier einzugehen, erscheint daher auch unnöthig; ohnehin habe ich mich bei andern Gelegenheiten wiederholt über diese Frage ausgesprochen.

7. Ansichten des Seminardirectors Goltzsch über den Unterricht in der Naturkunde in der Dorfschule.

Das große Interesse, welches die Lehrerwelt in Folge höherer Veranlassung gegenwärtig an der Schrift des Seminardirectors Hrn. Goltzsch nimmt, macht es uns zur Pflicht, hier speciell seiner Ansichten über den naturkundlichen Unterricht zu gedenken, so weit dieselben aus den Abschnitten über den „verbundenen Sach- und Sprachunterricht" und die „Weltkunde" erkenntlich sind.

Was nach Hrn. D. Goltzsch aus der Weltkunde, die bekanntlich die Naturkunde einschließt, für die Unterklasse gehört, wird in dem „verbundenen Sach- und Sprachunterricht" erörtert. Die Grundlage dafür bilden die achtzig Bildertafeln von Reimer und Wilke und wirkliche Dinge, im Sommer namentlich „die bekanntesten Pflanzen, die auf Feld und Wiese, im Wald und im Garten wachsen, insbesondere auch die schädlichen Gewächse; von Strauch- und Baumarten der Umgegend solle keine unvorgezeigt und unbekannt bleiben."

Dieser Ansicht kann der Beifall nicht versagt werden. Es giebt in Wahrheit nichts Kläglicheres in der Elementarklasse, als Sprachunterricht ohne Sachunterricht; Lehrer und Schüler quälen sich dabei ab und kommen doch nicht über inhaltslose Formen hinaus. Nur eine Warnung möchte ich hierbei den Lehrern zurufen: „das Vorführen wirklicher Dinge aus der Sinnenwelt" doch ja nicht zu unterlassen. Die Versuchung dazu liegt nahe, einmal, weil der Hr. D. Goltzsch die Bilder selbst in den Vordergrund stellt, dann aber, weil das Herbeischaffen von wirklichen Dingen, namentlich von Naturkörpern, immer mit einiger Unbequemlichkeit verknüpft ist. Und doch sind sie für den Sachunterricht die Hauptsache. Neben den Pflanzen müssen auch mancherlei Thiere, selbst einige Steine in wirklichen Exemplaren vorgezeigt werden; der Hr. Verf. gedenkt dieser Naturkörper nicht besonders.

In der Oberklasse gehen, wie billig, Sprach- und Sachunterricht gesonderte Wege; letzterer tritt als Weltkunde auf. Mit Ausschluß der Erscheinungen, welche der Naturlehre angehören, soll der gesammte weltkundliche Unterricht aus dem Lesebuche erwachsen, durch Lesen angeeignet werden, ohne dabei auch nur Bilder zur Veranschaulichnng zu gebrauchen. Hiermit kann ich mich, so weit es die Naturgeschichte betrifft, nicht einverstanden erklären, wären die zu benutzenden Lesestücke auch noch so mustergültig und würden sie ganz sorgfältig besprochen. Es giebt für die Oberklasse noch eine gute Anzahl von Naturkörpern, die zur Anschauung gebracht werden müssen, um das Sein und Leben der Geschöpfe so weit erkennen zu lassen, als erforderlich ist, um die Ehrfurcht, Liebe und Demuth gegen und vor Gott in den Kindern zu erzeugen, ohne welche sie niemals den rechten Standpunkt gewinnen, des leiblichen Wohlstandes gar nicht zu gedenken.

Der empfohlenen Naturlehre von Diekmann sind die Schriften von Crüger über Physik vorzuziehen. Dessen „Physik der Volksschule" enthält auf ihren sieben Bogen schon mehr, als verarbeitet werden kann.

8. Verbindung der Pflanzen-Physiologie mit der Pflanzen-Beschreibung auf der ersten Unterrichtsstufe.

Es giebt zur Zeit viele Lehrer, welche das Betrachten und Beschreiben der äußern Theile eines Thieres oder einer Pflanze für eine überaus trockene Sache halten, mit der man Kindern nicht kommen dürfe. Da indeß Beschreibungen in der Naturgeschichte nicht ganz zu entbehren sind, so kleidet man sie theils in süße oder humoristische Redensarten und hält

das für poetiſche und äſthetiſche Darſtellung, oder man verbindet damit zugleich Erörterungen über den innern Bau und über die Thätigkeit der Organe, alſo Anatomie und Phyſiologie. Zu Belehrungen dieſer Art ſind indeß Kinder, welche eben die Theile eines Naturkörpers kennen lernen, gar nicht fähig, und man nöthigt ſie daher, Unverſtandenes mit dem Gedächtniß aufzufaſſen. Die Folge davon iſt, daß die Kinder ſich langweilen, der Lehrer alſo gerade das Gegentheil von dem erreicht, was er beabſichtigte.

Eine Arbeit der Art bringt ein Hr. Z. in Nr. 12 des „Braunſchweiger Schulboten" von 1852 über die Erbſe. Sie findet ihre Verurtheilung in dem Geſagten. Um den Ernährungsproceß des jungen Pflänzchens deutlich zu machen, läßt ſich der Hr. Verf. ſogar auf chemiſche Erörterungen ein und ſtellt die Wurzeln dabei als Weſen dar, welche die Nahrung ſuchen, wie Thiere. Ueberſehen wird hierbei, daß die Pflanzen den Stickſtoff nicht unmittelbar aufnehmen, ſondern nur im Ammoniak.

B. Literatur.

I. Anthropologie.

Auguſt Freih. v. Hogguér: Das Haus in welchem ich wohne oder der Bau und die Verrichtungen des menſchlichen Körpers. Für Familien und Schulen mit der für dieſe Beſtimmung nothwendigen ſittlichen Rückſichtsnahme. Nach dem Engliſchen bearbeitet. Mit 35 Holzſchnitten. Leipzig, Baumgärtner'ſche Buchhandlung. 1852. 8. (XII u. 180. 18 Sgr.)

Dies Schriftchen enthält das Wiſſenswertheſte aus der Anatomie und Phyſiologie des menſchlichen Körpers und kann ſowohl für den Unterricht in Oberklaſſen guter Bürgerſchulen, als auch zum Selbſtunterricht für Jünglinge und Jungfrauen mit Nutzen gebraucht werden. Die Abbildungen ſind gut und entſprechen dem Zwecke.

Praktiſche Blätter aus der Schule für deutſche Schulen. Von einem Vereine praktiſcher Lehrer. Erſtes Heft: Seelenlehre. Körperlehre. Freiberg, Verlag von Craz u. Gerlach. 1852. 8. (68 S. 9 Sgr.)

Die ungenannten Verfaſſer bieten in dieſem Heftchen das bekannte, hundertmal gedruckte Material in der gewöhnlichen Form, hier und da nicht einmal recht durchſichtig. Für das Selbſtſtudium des Lehrers iſt die Gabe zu unbedeutend, für die Schule die Form deſſelben unpaſſend. Die „praktiſchen Blätter aus der Schule" erſcheinen ſonach als ziemlich unpraktiſch.

Harke, Dr. B., Der Dorfarzt. Homöopathiſches Hülfsbüchlein für Prediger und Lehrer auf dem Lande. Erſter Theil: Die Krankheiten der Menſchen. Zweiter Theil: Die Krankheiten der Thiere. Langenſalza, Schulbuchhandlung. 1852. 8. (Jeder Band 167 S. à 22½ Ngr.)

Für einen Landlehrer ist es sehr ersprießlich, wenn er Krankheiten zu beurtheilen und den Patienten guten Rath zu ertheilen weiß; aber auf selbstständige Behandlung derselben nach einem Buche sich einzulassen, scheint mir sehr gewagt. Da indeß die homöopathischen Gaben in der Regel oder vielleicht nie schaden, wenn sie nicht nützen, so dürfte dies Heilverfahren das einzige sein, was dem Landlehrer empfohlen werden kann. Die Darstellung in diesem Werkchen ist durchweg klar; in wie weit aber die angegebenen Mittel wirksam sind, vermag ich nicht zu beurtheilen. Man kann von dem Verf. auch homöopathische Apotheken beziehen.

Böttcher, A. M., Vorsteher des gymnastisch-orthopädischen Instituts zu Görlitz in der Oberlausitz: Die Seitwärtskrümmungen der Wirbelsäule in ihren Entstehungsursachen, von den Formen, in welchen dieselben vorkommen, und über deren Heilung. Ein Rathgeber für alle Eltern. Görlitz, in Commission der Heyn'schen Buchh. 1853. 8. (55 S. 5 Sgr.)

Das Schriftchen verdient in sofern von den Lehrern gelesen zu werden, als es sie ernstlich auf ihre Pflicht aufmerksam macht, die Kinder, hauptsächlich die Mädchen, beim Schreiben, Zeichnen und den weiblichen Handarbeiten zum Geradesitzen anzuhalten, und die Mittel zur Beseitigung der leichteren willkürlichen Seitwärtskrümmungen angiebt.

II. Naturgeschichte.

A. Abbildungen.

Abbildungen zum Lehrbuch der Naturgeschichte für Realschulen. Wien, im Verlage der k. k. Schulbücher-Verschleiß-Administration. 18 Tafeln in Fol. (schwarz 2 Fl., colorirt 4 Fl. C. M.)

Obgleich alljährlich mehrere Sammlungen von naturhistorischen Abbildungen für Schulen erscheinen, so fehlt uns doch immer noch eine, die das vorhandene Bedürfniß wirklich befriedigt und namentlich für den ersten Unterricht das erforderliche Material bietet. Auch die vorliegende ist nur für den spätern Unterricht einigermaßen geeignet. Jede Tafel enthält so viel Thiere, als nur irgend Raum darauf hatten; die kleineren, namentlich die Insecten, sind etwas vergrößert dargestellt, durch die Vergrößerung aber nicht selten ganz unkenntlich geworden. Die größeren Thiere sind im Ganzen ziemlich gut ausgefallen, auch im Colorit. Der Preis ist bei der Anzahl und Größe der Tafeln billig.

Schmidt, Dr. **Oskar**, Professor an der Universität zu Jena: Handatlas der vergleichenden Anatomie zum Gebrauch bei akademischen Vorlesungen und für Studirende entworfen. 1. u. 2. Lieferung. Jena, Fr. Mauke. 1852. Folio. (Jede Lief. zu 4 Tafeln u. 2 Bog. Text. 1½ Thlr.)

Dieser Atlas ist für das erste Studium der vergleichenden Anatomie bestimmt und bringt daher aus allen Abtheilungen nur das Wesentlichste zur Anschauung, thut das aber in so musterhafter Weise, daß das Werk ohne Bedenken zu den vorzüglichsten gezählt werden muß, welche wir für

diesen Zweck besitzen. Sämmtliche Abbildungen stellen die Gegenstände von der vortheilhaftesten, das Verständniß erleichternden Seite dar, haben die wünschenswerthe Größe und zeichnen sich durch Naturtreue und Schönheit im Stich aus. Auf Tafel 7 und 8 sind eine Anzahl Figuren sauber colorirt, um die Auffassung zu erleichtern. Zu einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Abbildungen hat der Hr. Herausgeber die Zeichnungen entweder selbst geliefert oder unter seiner Aufsicht nach eigenen Präparaten anfertigen lassen; die übrigen sind nach den vorzüglichsten Originalen gearbeitet.

Ich empfehle dies treffliche Werk allen Lehrern, die sich gründlich mit dem Bau der Thiere bekannt machen wollen, und allen Schulen, die im Stande sind, die Anatomie so weit zu lehren, als z. B. der vierte Cursus meines Leitfadens zur Naturgeschichte Anleitung dazu giebt.

Mit der dritten Lieferung wird das Werk beendet sein.

Dufft, J. C., Lehrer am königl. Gymnasium, Seminar und an der städtischen Mädchen-Oberschule zu Erfurt: Kleiner naturhistorischer Schulatlas, nebst Anweisung über Fang, Zubereitung und Aufbewahrung der Thiere. 4te Lieferung: Anatomie. Erfurt, W. Müller'sche Sortiments-Buchhandlung. 1853. 8. (20 S. Text u. 8 lithographirte Tafeln Abbildungen. 7½ Sgr.)

Die früheren Lieferungen dieses Werkchens sind im 1. u. 2. Bande des Jahresberichts angezeigt und zum Gebrauch für Kinder empfohlen worden. Diese neue Lieferung führt die inneren Organe der Thiere und Pflanzen vor. Die Auswahl entspricht im Ganzen den Anforderungen der Schule; die Darstellung ist sauber und meistens correct; die meisten Tafeln enthalten jedoch so viel Gegenstände und diese so eng bei einander, daß die Auffassung sehr erschwert wird, namentlich Kindern. Die sonst lobenswerthe Sparsamkeit ist hier schädlich geworden.

Bromme, Traugott: Atlas zu Alex. v. Humboldt's Kosmos in 42 colorirten Tafeln mit erläuterndem Text. 1—4. Lieferung. Stuttgart, Krais u. Hoffmann (jetzt bei Ernst Fleischer in Leipzig). quer 4. (à 12 S. Text u. 6 Tafeln 1 Thlr.)

Humboldt's Kosmos ist dem Namen nach wohl keinem Lehrer unbekannt, dem Inhalte nach aber der großen Mehrzahl durchaus fremd. So bedauernswürdig diese Erscheinung ist, so wenig erregt sie die Verwunderung dessen, der Gelegenheit hatte, sich über die naturwissenschaftlichen Kenntnisse des Lehrers zu unterrichten. Um den Kosmos zu verstehen, muß man jahrelange und sehr ernste naturhistorische Studien gemacht haben. Das haben leider die wenigsten Lehrer gethan, und der Kosmos ist ihnen daher ebenso verschlossen, wie die Natur selbst. Unterrichtete Männer, zu denen namentlich B. Cotta gehört, haben sich bemüht, durch populäre Schriften den Laien in den Naturwissenschaften das Studium des Kosmos möglich zu machen und zu erleichtern und sich dadurch ein sehr großes Verdienst erworben. Hr. Bromme schließt sich denselben in würdiger Weise an. Um in Kürze zu zeigen, was derselbe auf den vorliegenden 24 Tafeln bereits zur Darstellung gebracht hat und auf den folgenden noch bringen wird, geben wir den Inhalt mit wenigen

Worten an. Taf. 1. Die Sternenwelt, soweit solche dem bewaffneten Auge sichtbar ist. Sterngruppen. Doppelsterne. Taf. 2. Planetensystem unserer Sonne. Kometenbahnen. Taf. 3. Ansichten der Planeten und ihrer Monde. Der Erdmond und seine Phasen. Taf. 4. Die Erde. Planigloben in orthographischer Projection zur Versinnlichung ihrer Kugelgestalt. Taf. 5. Erdansichten. Uebersicht des Starren und Flüssigen. Taf. 6. Hebung der Erdrinde. Höhen der Erde. Höhen Europa's. Profile von Asien und Afrika. Taf. 7. Die Gebirgsketten der Erde. Richtungen der verschiedenen Erhebungssysteme. Taf. 8. Ideeller Durchschnitt der Erdrinde. Taf. 9. Geologische Erdkarte. Taf. 10. Europa in geologischer Beziehung. Taf. 11. Deutschland, Schweiz und angrenzende Länder in geologischer Beziehung. Taf. 12. Die vulkanischen Erscheinungen der Erdoberfläche; Erdbeben, Reihenvulkane und vulkanische Centralgruppen. Vulkan-District von Unter-Italien. Vulkanreihe der Sunda-Inseln. Island und dessen Vulkane. Taf. 13. Erdmagnetismus. Isodynamen. Isoklinen. Isogonen. Taf. 14. Magnetische Meridiane in stereographischer Polarprojection. Taf. 15. Erdkarte zur Uebersicht der Isorachien. Taf. 16. Luft- und Meeresströmungen. Taf. 17. Das Stromsystem der Erde. Taf. 18. Die größten Seen der Erde. Taf. 19. Isothermen. Isochimenen. Isotheren. Taf. 20. Luftströmungen. Isobaren. Baro- und Thermometer. Windrose. Taf. 21. Hyrtographische Karte. Regenmengen. Regenhöhe. Taf. 22. Europa in physikalischer Beziehung. Taf. 23. Deutschland ꝛc. in physikalischer Beziehung. Taf. 24. Die bedeutendsten Höhen Deutschlands und der Schweiz. Taf. 25. Frankreich und die hesperische Halbinsel in physikalischer Beziehung. Taf. 26. Italische und griechische Halbinsel in physik. Beziehung. Taf. 27. Asien in physikalischer Beziehung. Taf. 28. Afrika. Taf. 29. Nordamerika. Taf. 30. Südamerika in physikal. Beziehung. Taf. 31. Geographische Vertheilung der Pflanzen. Pflanzenreiche. Taf. 32. Geographische Vertheilung der Thiere. Taf. 33. Rassen- und Völkerkarte. Taf. 34. Völkerkarte von Europa. Sprachenkarte. Taf. 35. Ethnograph. Karte von Deutschland. Deutsche Mundarten. Taf. 36. Charakteristische Landschaftsbilder. Taf. 37. Das Mittelmeer als Ausgangspunkt der wichtigsten Weltbegebenheiten. Taf. 38. Die Feldzüge der Makedonier. Taf. 39. Das Zeitalter der Ptolemäer. Taf. 40. Römische Weltherrschaft. Taf. 41. Verbreitung der Araber. Taf. 42. Uebersicht der oceanischen Entdeckungsreisen.

Sämmtliche Tafeln sind trefflich ausgeführt und nicht nur vollkommen geeignet, mit dem begleitenden Texte eine Vorschule zum Kosmos zu bilden, sondern können überhaupt als ein treffliches Hülfsmittel zum Studium der physischen Weltkunde dienen. Möchte die Verlagshandlung sich veranlaßt fühlen, die noch fehlenden drei Lieferungen recht bald erscheinen zu lassen!

B. Schriften.

1. Schriften für Lehrer.

Eschricht, Dr. **Daniel Friedrich**, Professor der Philosophie a. d. Universität zu Kopenhagen: Das physische Leben in populären Vorträgen dargestellt. Mit 208 Abbildungen, meist in Holz geschnitten. Berlin, bei Hirschwald. 1852. gr. 8. (XII u. 512 S. 3 Thlr.)

Das ist eine Schrift für Diejenigen, welche, wie wir weiter oben gezeigt haben, gern schon mit achtjährigen Kindern über das Leben der Organismen reden möchten; sie werden durch dieselbe die Ueberzeugung gewinnen, daß ihr Vorhaben unausführbar ist. Wer aber dies Werk tüchtig und wiederholt studirt, der wird lernen, was es mit dem Leben für eine Bewandtniß hat, und sich zur Ertheilung eines zweckmäßigen Unterrichts darüber in der Oberklasse befähigen. Es ist ein durch und durch vorzügliches Werk, populär gehalten, ohne der wahren Wissenschaftlichkeit auch nur das Geringste zu vergeben. Um kurz zu zeigen, worüber der gelehrte Hr. Verf sich verbreitet, mögen hier die Ueberschriften der Hauptabschnitte Platz finden.

A. Das Leben im Allgemeinen.
   - I. Charakter des Lebens.
   - II. Physikalische Deutung der Lebenserscheinungen.
   - III. Teleologische Ansicht vom Leben.

B. Ernährungsleben.
   - I. Bearbeitung der Naturstoffe.
   - II. Einsaugung und Absonderung.
   - III. Blut und Blutumlauf.

C. Bewußtes Leben.
   - I. Nerventhätigkeit.
   - II. Sinnesthätigkeit
   - III. Willkürliche Bewegungen.

D. Vorzüge des menschlichen Organismus.
   - I. Hand und Fuß.
   - II. Sprachorgane.
   - III. Gehirn.

Die Abbildungen veranschaulichen Alles, was irgendwie zum Verständniß erforderlich ist, sind theils nach Originalzeichnungen, theils nach den vorzüglichsten Werken über Anatomie und Physiologie gearbeitet und so vorzüglich ausgefallen, daß sie als Muster dienen können; es gewährt ein wahres Vergnügen, sie nur anzusehen.

C. Bergmann und **R. Leuckart**, Professoren in Göttingen und Gießen: Anatomisch-physiologische Uebersicht des Thierreichs. Vergleichende Anatomie und Physiologie. Ein Lesebuch für den Unterricht und zum Selbststudium. Mit 438 in den Text gedruckten Holzschnitten. Stuttgart, J. B. Müller. 1852. gr. 8. (XII u. 692 S. 4½ Thlr.)

Einleitung. Ueber das thierische Leben, die Bestandtheile und den Bau der Thiere im Allgemeinen.

Erste Abtheilung. Organe und Functionen der Erhaltung des einzelnen Thieres.

Die vegetativen Organe und ihre Thätigkeit.

I. Das Darmsystem.
II. Die Ernährungsflüssigkeit und ihre Bewegung.
III. Von den Ausscheidungen und ihren Organen, namentlich den Drüsen, so wie über die Drüsen im Allgemeinen.
IV. Die Athmung.
V. Wärmebildung der Thiere.
VI. Die Aufnahme von Wasser in das Innere des Körpers.

Organe und Functionen des animalischen Lebens.

I. Die Bewegungserscheinungen und ihre Organe.
II. Die Sinneswahrnehmungen und deren Organe.
III. Das Nervensystem und seine Thätigkeit.

Zweite Abtheilung. Organe und Functionen zur Erhaltung der Arten der Thiere.

Die Entstehung der Thiere.
Die Metamorphose der Thiere.

Diese Uebersicht der Hauptabschnitte zeigt die Gliederung des Werkes und deutet den Inhalt an, ist aber natürlich nicht geeignet, von dem reichen Material, was darin wirklich zur Verarbeitung gekommen, nur irgendwie eine Vorstellung zu geben. Schwerlich wird es einen hierher gehörigen Gegenstand geben, der in diesem Werke nicht mit der erforderlichen Umständlichkeit zur Sprache gekommen und so weit erledigt worden wäre, als die Männer der Wissenschaft, zu denen natürlich die Hrn. Verfasser selbst gehören, dies bis zu diesem Augenblicke hin vermocht haben. Das Studium dieses Werkes setzt schon mancherlei naturwissenschaftliche Kenntnisse voraus, ist aber sehr lohnend für Alle, die es ernstlich treiben. Es wird nicht zu viel behauptet sein, wenn man das Werk für das beste der über diesen Gegenstand vorhandenen erklärt. Die Abbildungen erläutern und ergänzen die Darstellung recht passend und sind meistens sauber, der großen Mehrzahl nach jedoch aus andern Werken entlehnt, meistens aus Milne Edwards Cours elementaires d'histoire naturelle.

Schleiden, Dr. M. J., Professor an der Universität zu Jena: Die Physiologie der Pflanzen und Thiere, und Theorie der Pflanzencultur. Für Landwirthe bearbeitet. Mit 154 in den Text gedruckten Holzschnitten. Braunschweig, bei Vieweg und Sohn. 1850. 8. (XII u. 500 S. 2½ Thlr.)

Dieses Werk bildet den dritten Band der „Encyklopädie der gesammten theoretischen Wissenschaften in ihrer Anwendung auf die Landwirthschaft," welches die Hrn. Professoren Schleiden und E. E. Schmid gemeinschaftlich herausgegeben haben. Obwohl zunächst für Landwirthe bestimmt, ist es doch so allgemein gehalten, daß es Jedermann und namentlich jeder Lehrer mit großem Vortheil benutzen kann. Mit Rücksicht auf den naturwissenschaftlichen Bildungszustand der meisten Landwirthe, hat der Hr. Verf. sich bemüht, Alles recht faßlich darzustellen und durch Abbildungen von Gegenständen, die überall zu haben sind, erläutert. Wem es daher schwer geworden ist, sich z. B. durch das größere botanische Werk des Hrn. Prof. Schleiden hindurch zu arbeiten, der kann versichert sein, ihm hier mit Leichtigkeit folgen zu können und durch

Das Gymnasium besteht aus acht Klassen, von denen die ersten drei das Untergymnasium bilden, die letzten fünf das Obergymnasium. Das Untergymnasium hat einen doppelten Zweck: es soll durch eine mehr populäre und praktische Behandlung der Lehrfächer ein relativ abgeschlossenes Ganzes von Bildung für manche praktische Lebensberufe gewähren und zugleich ein Fundament abgeben für das im Obergymnasium zu construirende Gebäude. Der von der höchsten Schulbehörde ausgegangene Lehrplan erkennt den Werth des naturhistorischen Unterrichts für das ganze Gymnasium vollkommen an, räumt ihm die erforderliche Stundenzahl ein und schenkt ihm sonst die größte Aufmerksamkeit. Dadurch hat der Gegenstand nicht nur selbst das nöthige Ansehen erhalten, sondern die dafür bestimmten Lehrer widmen sich ihm auch mit Liebe und Eifer.

Für das Untergymnasium schreibt der Lehrplan folgende Vertheilung des naturgeschichtlichen Lehrstoffes vor:

I. (unterste) Klasse.
1. Semester: Säugethiere
2. Semester: Vögel, Amphibien und Fische } 2 Stunden.

II. Klasse.
1. Semester: Botanik
2. Semester: Wirbellose Thiere } 2 Stunden.

III. Klasse.
1. Semester: Mineralogie, 3 Stunden.
2.—4. Semester: Physik, 3 Stunden.

Die erheblichen Einwendungen, welche sich gegen diese Stoffvertheilung machen lassen, sollen hier nicht erhoben werden, da wir es nicht mit einer Beurtheilung des Lehrplans, sondern nur mit den Vorschriften für den Unterricht in der Zoologie zu thun haben.

Der Hr. Verf. kann die Anordnung, nach welcher im ersten Semester die Säugethiere und im folgenden die Vögel, Amphibien und Fische durchgenommen werden sollen, nicht in Einklang bringen mit anerkannten Grundsätzen der Methodik, bedauert auch, die wirbellosen Thiere im Winterhalbjahr behandeln zu müssen. Was derselbe in weiterer Auseinandersetzung gegen die Anordnung einzuwenden hat, ist ungefähr Folgendes:

1. Die systematische Anordnung der Wirbelthiere führt den Schülern die fremden, nur durch Abbildungen zu veranschaulichenden Affen, Beutelthiere, Zahnarme ꝛc. vor, ehe die Auffassung der charakteristischen Kennzeichen an den aus unmittelbarer Anschauung bekannten Thieren der Umgebung gehörig geschärft und geübt worden ist.

2. Der Charakter der Säugethiere ist wegen der eigenthümlichen Gestalt und Benennung der Walfische ohne Kenntniß des Klassencharakters der Fische nicht gut abschließbar.

3. Die Schilderung der Lebensweise eines fremden Thieres, seiner mannichfachen Beziehungen zum Haushalt der Natur und zum Menschen

ist ohne ausreichende geographische Kenntniß der fremden Erdtheile unmöglich. Diese Kenntniß fehlt aber, da der Unterricht in der Geographie mit der Heimathskunde beginnt, noch gänzlich.

4. Die systematische Anordnung ist auch für den Fall nicht empfehlenswerth, daß die Schüler im Besitz der erforderlichen geographischen Kenntnisse sich befinden, weil der häufige und rasche Wechsel der Scene auch bei der lebhaftesten Schilderung das Gedächtniß und die Phantasie des Schülers, dessen Verstand gleichzeitig mit Auffassung der Merkmale beschäftigt ist, in einer übermäßigen Spannung und Regsamkeit erhält, jeder neue Eindruck daher den eben empfangenen schwächt.

5. Didaktische Gründe erfordern in der ersten Zeit des Unterrichts ein längeres Verweilen bei den einzelnen Thieren. Da es nun angemessen ist, bei den wichtigsten Thieren am längsten zu verweilen, in der systematischen Anordnung aber diese nicht voran stehen, so wird häufig der Fall eintreten, daß jene gegen den Schluß des Semesters wegen Zeitmangels eine oberflächliche Behandlung erfahren.

Diese Einwendungen sind fast sämmtlich wohlbegründet und bezeichnen den Hrn. Verf. als einen denkenden Kopf. Der 4. derselben ist wohl der schwächste. Denn abgesehen davon, daß manche Gruppen in dieser Beziehung gar keine Schwierigkeiten darbieten, darf man doch nicht übersehen, daß die naturhistorische Auffassung Hauptsache ist, die naturhistorische Verwandtschaft also mehr Berücksichtigung verdient, als die geographische. Durch diese Bemerkung wird zugleich das erledigt, was der Hr. Verf. über die systematische Anordnung der Thiere in meinem dritten Cursus sagt. Mein zweiter Cursus scheint demselben ein zu großes Gewicht auf den Gattungsbegriff zu legen. Diese Auffassung ist eine irrige. Nicht auf den Gattungsbegriff ist es hier vorzugsweise abgesehen, sondern auf eine noch größere und genauere Kenntniß der einheimischen Thiere, um natürliche Gruppirung derselben, um Schärfung der Beobachtungsgabe und was damit zusammenhängt. Nach Beendigung dieses zweiten Cursus kann auch der dritte getrost mit den Affen beginnen, obgleich ich gar nichts einzuwenden hätte, wenn Jemand es vorzöge, erst die den Kindern bekanntern Raubthiere, Nager und Hufer zu behandeln.

Mit Berufung auf den von mir in Diesterweg's Wegweiser aufgestellten Grundsatz, mit den Naturproducten der Heimath zu beginnen und an diese die der fernen Länder zu schließen, schlägt der Hr. Verf. folgende Stoffvertheilung vor:

1. Curs: die Säugethiere, Vögel, Lurche und Fische Mittel-Europas.
2. Curs: Die Wirbelthiere der übrigen Länder und Meere.

„Tritt nun auch, heißt es zum Schluß der Abhandlung, die geographische Vorbereitung als Hauptmoment der Anordnung der Wirbelthiere in den Vordergrund, scheint sie auch den Stoff ganz zu beherrschen, so ist wohl der vorgeschlagene Lehrgang hinreichend begründet, indem er ohne die mindeste Außerachtlassung anderer Gesichtspunkte in beiden nur dem Stoffe nach unterschiedenen Cursen die folgenden in drei Punkte zusammengefaßten Zwecke verfolgt:

und seine Bewohner") sind neu hinzugekommen und nicht minder schätzenswerth, als die früheren zwölf. Das Titelblatt stellt in der neuen Auflage drei Orchideen der Tropenländer im prachtvollsten Farbenschmuck dar, der Umschlag eine sehr ansprechende Partie eines Mangrooewaldes.

Reichenbach, Dr. A. G., Lehrer der Realschule zu Leipzig: Examinatorium der Botanik, ein neuer Katechismus der Botanik. Zum Gebrauche auf Universitäten und anderen höheren Lehranstalten, sowie zum Selbstunterrichte. Mit vielen Abbildungen auf 8 Tafeln. Leipzig, bei Chr. E. Kollmann. 1852. 8 (VIII u. 339 S. 1½ Thlr.)

Der Hr. Verf. hat sich die gewiß sehr undankbare Mühe gegeben, die „Grundzüge der Botanik" von Unger und Endlicher in Frage und Antwort zu bringen und hier und da einzelne Theile durch Schleiden's „Grundzüge" und Mohl's Abhandlungen zu ergänzen. Denn wer wird es über sich gewinnen können, sich in dieser Weise katechisiren zu lassen? Es gehört ein Maaß von Geduld dazu, wie es sich selten bei Studirenden finden dürfte. Die Fragen sind noch dazu nicht sehr mustergültig, nicht selten zu lang, während die Antwort oft nur aus einem Worte besteht. Gegen den Inhalt selbst ist Nichts einzuwenden. Er zerfällt in folgende sechs Hauptabschnitte: 1. Lehre von den organischen Elementartheilen der Pflanze. 2. Lehre von den zusammengesetzten Organen der Pflanzen. 3. Leben der Pflanze. 4. Systematik und Geschichte der Botanik. 5. Geographische Verbreitung der Pflanzen. 6. Geschichte der Pflanzenwelt. Die Abbildungen sind weiß auf schwarzem Grunde, was für das Auge nicht sonderlich wohlthätig wirkt. Manche Tafeln, namentlich die terminologischen, sind überladen. Man kann sie auch ohne das Buch für 15 Sgr. erhalten.

Roßmäßler, E. A.: Populäre Vorlesungen aus dem Gebiete der Natur. Erster Band: Mikroskopische Blicke in den innern Bau und das Leben der Gewächse. Mit 15 lithographirten, größtentheils colorirten Tafeln und eingedruckten Holzschnitten. Leipzig, bei Herm. Costenoble. 1852. 8. (VIII u. 116 S. 27 Ngr.)

Der rühmlichst bekannte Hr. Verf. hat sich die schöne Aufgabe gesetzt, Geschmack und Liebe für die Naturwissenschaften zu wecken. Zu diesem Zwecke hat er in Aschersleben, Halberstadt, Magdeburg, Leipzig, Frankfurt a. M., Mainz, Ludwigsburg, Stuttgart und Wiesbaden Vorträge gehalten, und zwar, wie zu erwarten stand, mit sehr großem Beifall. Zur Erläuterung bediente er sich großer transparenter Abbildungen und eines guten Mikroskops. Diese Abbildungen sind den in diesem Buche dargebotenen Vorträgen in verkleinertem Maaßstabe, höchst sauber lithographirt und colorirt, beigegeben. Wer daher, nach dem Vorschlage des Hrn. Verf., die Tafeln in die Hand nimmt und sich den Text gut vorlesen läßt, der kann sich eine Idee von dem Genuß verschaffen, welchen die Zuhörer desselben hatten.

Gegenstand der fünf Vorträge ist der innere Bau und das Leben der Pflanzen. Es ist daraus das Wichtigste mit dem Takte hervorgehoben, welcher aus der vollen Beherrschung des Stoffes erwächst. Der Ton der Darstellung ist anregend und unterhaltend; hat man einmal

angefangen zu lesen, so kann man das Buch nicht wieder aus der Hand legen. Ich empfehle dasselbe den Lehrern angelegentlich; sie werden aus der sorgfältigen Durcharbeitung desselben für sich und ihre Schule großen Nutzen ziehen und dem Hrn. Verf. für seine schöne Gabe danken.

Zweiter Band: Die Versteinerungen, deren Beschaffenheit, Entstehungsweise und die Bedeutung für die Entwickelungsgeschichte des Erdkörpers, mit Hervorhebung von Repräsentanten der geologischen Epochen. Mit 7 Tafeln und eingedruckten Holzschnitten. Ebendas. 1853. 8. (VII u. 188 S.)

Was der Hr. Verf. in dem oben genannten vierten Bändchen seines Werkes: „Der Mensch im Spiegel der Natur," mehr andeutet, erhalten wir hier weiter ausgeführt, nämlich eine kurzgefaßte Versteinerungslehre. Ist dieselbe auch nicht geradezu für den Schulunterricht berechnet, so enthält sie doch viel gutes Material dazu. Haben die Lehrer sich dasselbe erst angeeignet, so wird sich auch bald Zeit und Gelegenheit finden, den Schülern davon das Wesentlichste und Verständlichste mitzutheilen. Die Darstellung ist klar und schön, wie Alles, was der Hr. Verf. schreibt, und die Abbildungen sind sauber und treu, wie im ersten Bändchen.

Um etwas genauer zu bezeichnen, was dieser Theil bietet, möge hier noch eine kurze Inhaltsanzeige Platz finden.

Erster Vortrag. Einleitendes: Verkennen des Wesens der Versteinerungen; geschichtliche Bedeutung derselben; was ist eine Versteinerung? — Wie entstehen Versteinerungen? Inkrustation oder Ueberrindung; Abformung, Abdruck, Spurensteine, Steinkern. — Verschiedene Arten des Versteinerungsprocesses: Verwitterung, Auslaugung oder Calcination; Infusorienlager.

Zweiter Vortrag. Verkohlung und Mumisirung, Torf, Braunkohlen, Steinkohlen, Anthrazit; wahre Versteinerung, Petrification; Vergleichung zwischen Versteinerung und Antike; Verkalkung, Verkieselung, Vererzung, theilweise Versteinerung eines organischen Körpers.

Dritter Vortrag. Blicke auf die Entstehung und Umbildung der Erdrinde.

Vierter Vortrag. Wichtigkeit der Versteinerungen für die Gebirgskunde; Leitmuschel; Gesetze der Natur im Aufwärtsstreben ihrer Wesen zu innerer vollkommenerer Organisation und Gebundensein der Wesen an gewisse Lebensbedingungen; Altersbestimmung der Gebirgsschichten nach den Versteinerungen; Perioden der Schichtenbildung und Perioden des Thier- und Pflanzenlebens; zoogene und phydogene Gesteine; wo finden wir Versteinerungen? Meerische, Süßwasser-, brackische Schichtenbildung; welche Pflanzen und Thiere und welche Theile von ihnen finden wir versteinert? Wie finden sich die Versteinerungen? Was hat man fälschlich für Versteinerungen gehalten?

Fünfter Vortrag. Rundschau über das Thier- und Pflanzenreich der Jetztwelt.

Sechster Vortrag. Erste Periode des Thier- und Pflanzenlebens; Reich der Fische und Farrenkräuter.

Siebenter Vortrag. Rundschau auf die zweite Periode des Thier- und Pflanzenlebens: Reich der Amphibien und der Gymnospermen.

Achter Vortrag. Rundschau über die dritte Periode des Thier- und Pflanzenlebens; das Reich der Säugethiere und der fruchtsamigen Dikotyledonen.

Möchte der Hr. Verf. uns recht bald durch neue derartige Gaben erfreuen, z. B. mit einem Werkchen über den innern Bau und das Leben der Thiere!

Türie, P. F.: Anleitung die im mittleren u. nördlichen Deutschland wildwachsenden Pflanzen auf eine leichte und sichere Weise durch eigene Untersuchung zu bestimmen. 8., verbesserte Auflage. Besorgt von Dr. A. B. Reichenbach, Lehrer der Naturgeschichte an der Realschule zu Leipzig. 1852. Kittlitz, Zobels Verlag. (VIII u. 447 S. 1½ Thlr.)

Wir machen auf dies bekannte, bewährte Buch mit dem Bemerken aufmerksam, daß die neue Auflage durch den gegenwärtigen Herausgeber nur wenig verändert worden ist. Wegen seiner Bestimmung für Anfänger, sind nicht einmal die neueren und seltneren Arten aufgenommen worden, was wir indeß nicht billigen können, da das Werkchen auf Reisen auch von Botanikern, die über die Anfänge hinaus sind, benutzt wird. Letztere werden freilich die sehr brauchbare Flora Nord- und Süddeutschlands von Garcke (Berlin, Wiegand u. Grieben, 1 Thlr.) diesem Werke vorziehen.

Wagner, H.: Führer ins Reich der Cryptogamen. Für Lehrer und Schüler. I. Laubmoose, dargestellt durch 25 Arten derselben. 8. (VI. u. 32 S.) Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr. II. Die Lebermoose, dargestellt durch 25 Arten derselben. 1852. 8. (48 S. u. 1 lithographirte Tafel.) Bielefeld, Verlag von A. Helmich. (Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr.)

Wer das Auge hinreichend durch die Untersuchung der Phanerogamen geschärft hat, der unterlasse es nicht, einen Blick auf die Cryptogamen zu werfen; er wird die zierlichsten, anmuthigsten Pflänzchen darunter finden und recht oft Veranlassung zur Bewunderung erhalten. Ohne zuverlässigen Führer und ohne richtig bestimmte Repräsentanten sich auf dies Gebiet zu wagen, ist aber nicht rathsam; man verliert zu viel Zeit und bleibt zu lange unsicher. Das Schriftchen von Wagner bietet sich allen Freunden der Cryptogamen hierzu an, und wir dürfen dasselbe als einen ganz zuverlässigen Führer bezeichnen. Sämmtliche Exemplare des Herbariums sind instructiv, gut behandelt und richtig benannt, und der Text führt uns in höchst anmuthiger Weise in diese reizende Zwergenwelt ein, beschränkt sich nicht auf die Angabe der äußern Merkmale, sondern läßt uns auch das Leben derselben erkennen und belehrt uns über ihren bedeutenden Einfluß auf andere Pflanzen und auf das Thier- und Menschenleben. Man liest diese sauber ausgearbeiteten Bilder mit wahrem Vergnügen.

Vor Kurzem ist ein drittes Heft von diesem nützlichen Werkchen erschienen, was mir jedoch gegenwärtig nicht vorliegt; daher werde ich im nächsten Jahresbericht davon Nachricht geben.

Cotta, Bernhard, Professor an der Bergakademie in Freiberg: Geologische Bilder. Mit 130 in den Text gedruckten Abbildungen und dem Portrait des Verfassers. Leipzig, Verlagsbuchhandlung von J. J. Weber. 1852. 8. (XV u. 242 S. 1½ Thlr.)

In zehn Bildern führt uns der durch gelehrte Arbeiten rühmlichst bekannte Hr. Verfasser die interessantesten Theile aus dem Gebiete der Geologie vor und erläutert dieselben durch passend gewählte, sehr schön in Holzstich ausgeführte Abbildungen. Ihre Ueberschriften lauten folgendermaßen; 1. Entstehung der Erdoberfläche. 2. Vulkane. 3. Die geologischen Wirkungen des Wassers. 4. Schnee und Eis in ihrer geologischen Bedeutung. 5. Die Gesteine, woraus die feste Erdkruste besteht. 6. Architektur der festen Erdkruste. 7. Entstehung und Bau der Gebirge. 8. Die Erzlagerstätten. 9. Die Kohlenlager. 10. Die Entstehung des organischen Lebens auf der Erde.

Wer nur etwas Interesse für die Bildung der Erde hat, wird durch das hier Dargebotene sehr gefesselt und durch manche neue, aber wohl begründete Ansicht überrascht und erfreut werden. Ganz besonders machen wir auf den 7. Abschnitt aufmerksam, den der Hr. Verf. im vergangenen Jahre (1851) in einer besondern Schrift („Der innere Bau der Gebirge." Leipzig, Engelhardt) noch ausführlicher behandelt hat. Wer bei seinen geologischen Studien methodisch verfahren will, der lese erst die oben erwähnte Schrift von Roßmäßler, dann die von Cotta, und hierauf die von Dr. E. Dieffenbach aus dem Englischen übersetzte „Vorschule der Geologie" (Braunschweig, bei Vieweg, 1853). Für das speciellere Studium dürfte sich dann weiter empfehlen: Das „Lehrbuch der Geologie und Petrefactenkunde von C. Voigt," von dem jetzt eine neue Auflage unter der Presse ist (Braunschweig, bei Vieweg).

Schwarzenbach, Valentin: Tabellarische Uebersicht der Fossilien. Für Freunde der Mineralogie zusammengestellt. 2te Auflage. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 1850. (7½ Sgr.)

Auf zwei sehr großen Blättern sind die verbreitetsten Mineralien übersichtlich zusammengestellt und kurz charakterisirt. Während des Unterrichts in der Mineralogie in Schulklassen aufgehängt, dürften sie sich für die Wiederholung als nützlich erweisen, werden jedoch ihres unbequemen Gebrauches halber sicher da unbeachtet bleiben, wo die Schüler einen brauchbaren Leitfaden in Händen haben.

Masius, Dr. **Hermann**: Lehrer am Gymnasium zu Salzwedel: Naturstudien. Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt. Leipzig, Friedrich Brandstetter. 1852. 8. (X u. 158 S. 27 Ngr.)

Ueber den Werth dieses Büchleins hat das Publikum bereits durch die That entschieden: nach wenig Monaten mußte schon ein neuer Abdruck davon veranstaltet werden.

Die „Studien," welche der Hr. Verf. uns hier bietet, sind nicht von der gewöhnlichen Art, d. h. sie geben nicht Auskunft über die specifischen Merkmale der besprochenen Gegenstände, oder über ihren innern Bau, sie verbreiten sich vielmehr über das ganze Wesen und Leben, über den Charakter derselben. Es sind Schilderungen von bekannten

Pflanzen und Thieren, die den Zweck haben, „ästhetischen Sinn, Freude an Leben und Natur, an Gutem und Schönem" zu erregen, also auf das Gemüth zu wirken. Erreicht wird dieser löbliche Zweck durch kunstvolle Verknüpfung des mit feinem Takte Beobachteten und durch gewählten Ausdruck. Der Hr. Verf. besitzt darin eine große Meisterschaft, und seine Schilderungen können dem Besten, was wir in dieser Art haben, an die Seite gestellt werden; kein Wort steht am unrechten Platze. Was in neuerer Zeit in dieser Richtung hin versucht worden ist, bleibt weit hinter diesen schönen Bildern zurück. Es wird von Einfluß auf den naturhistorischen Unterricht sein, wenn die Lehrer diese Arbeiten nicht nur fleißig lesen, sondern wenn sie darnach streben, zur Erkenntniß der Mittel zu kommen, durch deren Anwendung der Hr. Verf. so ausgezeichnete Resultate erzielte.

Von dem rühmlichst bekannten, eben so gemüthlichen als geistreichen Conrector Osterwald haben wir in Kürze unter dem Titel: „Im Grünen," ausgezeichnete Poesien über die einheimischen und eingebürgerten Bäume zu erwarten. Was ich davon in Aushängebogen bereits gelesen, ist überaus ansprechend. Treffend ist nicht nur das Charakteristische jedes Baumes gezeichnet und poetisch gedeutet, sondern in den meisten Fällen wird die ganze Lebensgeschichte derselben und ihre Beziehung zum Menschen in sinnigster Weise dargelegt. Die große Mehrzahl derselben kann unmittelbar beim Unterricht in der Pflanzenkunde benutzt werden und wird wesentlich zu einer wahren poetischen Auffassung der gesammten Pflanzenwelt beitragen. Nach meinem Dafürhalten traf auf diesem Gebiete kein Dichter in dem Maaße das Rechte, wie Osterwald.

Körner, Friedrich, College an der Realschule in Halle: Der Mensch und die Natur. Skizzen aus dem Cultur- und Naturleben. Leipzig, Friedr. Brandstetter. 1853. 8. (X u. 284 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Der durch viele brauchbare pädagogische Arbeiten rühmlichst bekannte, außerordentlich thätige Hr. Verf. erstrebt mit dieser Schrift denselben Zweck, den Masius sich gesetzt und so schön erreicht hat. „Meine Schrift, heißt es im Vorworte, kann nicht den Zweck haben, die Wissenschaft zu fördern, wohl möchte sie aber Naturinnigkeit wecken und einer gemüthvollen Naturanschauung das Recht wahren gegenüber der mechanischen Naturauffassung, welche den Begriff des ureigenen Lebens und der Lebendigkeit der Naturdinge im Großen wie im Kleinen leugnet. Die Aufgabe, welche ich mir stellte, war eine doppelte, eine ethische und eine pädagogische." Die Gegenstände, welche der Hr. Verf. für seinen Zweck wählte, sind folgende: Der Kiesel, das Leben der Steinwelt, der Sauerstoff, das Wasser, der Lichtstrahl, der Stein am Faden, die Monatsuhr am Himmel, der Strohhalm, der Steinfund, Zwiegespräch im Walde, zwei Gewächse, auf der Moosbank, der Mann mit der Pfennigpfeife, Geschichten aus Wald und Feld, die Schüler des Menschen, des Menschen Vasallen, der Mensch und die Gräser, das Zauberland am Nordpol, Menschenleben und Erdleben, die Anziehungskraft der Mitte, unter der Erde, Unterhaltung auf dem Frühstücksteller, Mährchenpoesie der

Industrie, die Wunder des Menschenleibes, Hand und Fuß, das Wort, unterseeische Landschaften.

Wenngleich Körner mit Masius denselben Zweck verfolgt, so sind ihre Arbeiten doch wesentlich verschieden. Schon die Wahl der Gegenstände begründet einen wesentlichen Unterschied. Während Masius Pflanzen und Thiere zum Gegenstand seiner Darstellung macht, die sich durch charakteristische Züge auszeichnen und das Interesse ganz für sich in Anspruch nehmen, hat Körner meistens solche herausgehoben, die überreich an Beziehungen der mannichfachsten Art sind. Dieser Umstand nöthigte auch zu einer andern Behandlungsweise. Um nicht erdrückend weitläufig zu werden, mußte Körner sich darauf beschränken, die zahlreichen Beziehungen seiner Gegenstände mehr anzudeuten, nach gewissen Gesichtspunkten zusammenzustellen, während Masius sich in aller Gemüthlichkeit konnte gehen lassen und sichs nicht zu versagen brauchte, so viel Material zur Stelle zu schaffen, als zum vollen Verständniß erforderlich war. Aus diesem Grunde herrscht in seinen Charakteristiken eine größere epische Ruhe, als in den Körner'schen. Man legt dieselben mit dem wohlthätigen Gefühl der Befriedigung aus der Hand, während das Lesen einer Körner'schen Schilderung hundert Vorstellungen hervorruft und in dem Maaße erregt, daß man, wie es mir ergangen, die ganze Nacht davon träumt, wenn man kurz vor dem Zubettegehen damit beschäftigt war. So interessant und belehrend die Körner'sche Schrift daher auch ist, so ist sie doch weniger unmittelbar für die Schule brauchbar, als die von Masius. Ich empfehle sie Lehrern, die eine gute naturwissenschaftliche Bildung besitzen und Vergnügen an geistreicher Darstellung finden.

2. Schriften für Schüler.

Ramshorn, Dr. **Carl**, Director der III. Bürgerschule zu Leipzig: Der Mensch, nach seinem Körper und seinem Geiste dem Kinde gezeichnet. Leipzig, Arnold'sche Buchhandl. 1852. kl. 8. (XII u. 111 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. hat mit diesem Schriftchen, dem von Zeit zu Zeit noch andere über Gott, Wissenschaft, Industrie, Handel und Gewerbe folgen sollen, die Absicht, die Kinder über Dinge zu belehren, „worauf in dem täglichen Leben jede Stunde die Rede kommen kann," zu deren Erörterung aber weder die Schule, noch das Elternhaus Gelegenheit bieten. Körper und Geist des Menschen sind die Gegenstände dieser ersten Belehrung. Das Kind über sich selbst zu belehren, ist unstreitig von größter Wichtigkeit; doch muß das nach unserm Dafürhalten in anderer Weise, als durch ein Buch, welches man den Kindern zum Lesen giebt, geschehen. Die Schule, und vor Allem eine gute Bürgerschule, hat die Pflicht, ihre Schüler in besonderen Unterrichtsstunden so weit mit dem menschlichen Körper und Geist bekannt zu machen, als deren Fassungsgabe es irgend erlaubt, darf sich also von dieser Aufgabe in keinem Falle durch die sehr unzuverlässige Annahme entbinden, dieselbe werde durch das Lesen eines Buches, wie das vorliegende, gelöst werden. Wer diese Gegenstände einmal in der Schule einsichtig behandelt hat, oder von

einem tüchtigen Lehrer behandeln sah, weiß, was für ein tüchtiges Stück Arbeit sie erfordern, wenn ihre Kenntniß Nutzen bringen soll. Was der Hr. Verf. darüber vorträgt, berührt meistens nur ihre Oberfläche und ist in vielen Fällen der Art, daß Kinder, die zum Anschaffen und Lesen von Büchern, wie dies, Geld und Zeit haben, mehr als einmal Gelegenheit hatten, darüber Etwas zu hören, wie z. B. daß man nicht fortwährend an den Nägeln kauen dürfe. Hier und da verliert der Verf. die sich gestellte Aufgabe aus den Augen und kommt auf fremdartige Gegenstände, zu denen unter andern eine Charakteristik der verschiedenen Schulen und eine umständliche Geschichte des Franke'schen Waisenhauses in Halle und des „rauhen Hauses" bei Hamburg gehört. Durch das Streben, recht klar zu werden, ist überhaupt mancher unnütze Gedanke zur Darstellung gekommen und eine Breite entstanden, die einigermaaßen geweckten Kindern das vollständige Durchlesen des Buches unmöglich machen wird. Außerdem hätte der Verf. für die Jugend auch viel gewählter schreiben sollen. Was man ihr zum Lesen in die Hände giebt, muß mustergültig sein.

Lüben, August, Rector der Bürgerschulen zu Merseburg: Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Naturgeschichte in Bürgerschulen, Realschulen, Gymnasien und Seminarien, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung. In vier Cursen. Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzschnitten. Erster Cursus. 6te, verb. Aufl. Leipzig, Herm. Schultze. 1852. 8. (48 S. cart. 5 Ngr.) Vierter Cursus. 3te, verb. Aufl. Ebendas. (130 S. cart. 9 Ngr.)

Die Einrichtung dieses Leitfadens darf aus den Anzeigen früherer Auflagen als bekannt vorausgesetzt werden. Daher beschränke ich mich auf die Mittheilung, daß der Inhalt sorgfältig revidirt und in allen Theilen mit dem gegenwärtigen Standpunkt der Wissenschaft in Einklang gebracht worden, und daß zahlreiche Abbildungen als Erläuterungen hinzugekommen sind. Die Abbildungen betreffen hauptsächlich solche Gegenstände, welche entweder nicht ausreichend oder nicht oft genug zur Anschauung gebracht werden können und sich ihrer Kleinheit wegen nicht zur Darstellung auf Wandtafeln eignen, wie viele wirbellose Thiere und charakteristische, für die Auffassung wichtige Theile derselben. Was ich davon nicht selbst nach der Natur gezeichnet, ist nach Vorlagen gearbeitet worden, die ich vorher mit den Gegenständen selbst verglichen habe. Dadurch sind die Zeichnungen in einem Grade naturgetreu ausgefallen, wie man sie in den bessern Werken der Art vergeblich sucht. Hier und da versinnlicht eine Abbildung die ganze Lebensgeschichte eines Thieres, wie z. B. S. 34 des ersten Cursus, wo der kleine Fuchs (ein Schmetterling) nicht nur selbst mit den nöthigen Detailzeichnungen, wie Taster, Rüssel, Schuppen, dargestellt worden ist, sondern neben demselben auch die stark vergrößerte Zeichnung eines seiner Eier, einer sich eben einspinnenden Raupe und einer an einem Blatte hangenden Puppe. Im vierten Cursus, der den „innern Bau und die Natur der Geschöpfe," also Anatomie und Physiologie zum Gegenstande hat, sind hauptsächlich innere Organe und Bildungen dargestellt, wie z. B. die kleinen, innern Theile des mensch-

lichen Ohrs und Auges, ein Durchschnitt des Herzens, die Lungen in Verbindung mit dem Herzen, die mannichfach gestalteten Zellen und Gefäße der Pflanzen u. dergl. m.

Da die Anordnung des Stoffes im vierten Cursus weniger bekannt sein dürfte, als die der übrigen, so erlaube ich mir, die Ueberschriften der Hauptabschnitte desselben hier mitzutheilen.

I. Der Mensch.
   Erstes Kapitel. Anatomie.
      Erster Abschnitt. Aeußere Anatomie.
      Zweiter Abschnitt. Innere Anatomie.
   Zweites Kapitel. Physiologie.

II. Die Thiere. (Vergleichende Anatomie und Physiologie.)
   1. Animale Systeme.
   2. Vegetative Systeme.
   3. Entwickelung des Embryos.

III. Die Pflanzen.
   Erstes Kapitel. Pflanzen-Anatomie.
   Zweites Kapitel. Pflanzen-Chemie.
   Drittes Kapitel. Pflanzen-Physiologie.

IV. Geognosie.
V. Vergleichung der drei Naturreiche.

Zu Michaelis d. J. erscheint auch der zweite und dritte Cursus mit sehr zahlreichen Abbildungen.

Läben, August, Rector der Bürgerschulen in Merseburg: Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen. Nach unterrichtlichen Grundsätzen bearbeitet. Erster Theil: Thierkunde. 3te, verb. Aufl. Halle, Ed. Anton. 1853. 8. (60 S. geh. 2½ Sgr.)

Dies aus drei Theilen (Thier-, Pflanzen- und Mineralienkunde) bestehende Schriftchen enthält das Material für Schulen, in denen der Naturgeschichte wöchentlich nicht viel mehr als eine Stunde eingeräumt werden kann. Jeder Theil hat drei Cursus. Der erste Cursus der hier zur Anzeige kommenden Thierkunde enthält Beschreibungen von sechszehn Thieren, an die sich das Wichtigste und für das jugendliche Alter Verständlichste über die Organe und deren Verrichtung anschließt. Der zweite Cursus führt eben so viel Gattungen, jede mit zwei bis drei Arten, vor und erweitert das aus der allgemeinen Zoologie im ersten Cursus Dagewesene. Durch übersichtliche Zusammenstellung der Thiere des ersten und zweiten Cursus wird hier zugleich die Systematik vorbereitet. Der dritte Cursus enthält Dreierlei: 1. Eine kurze Charakteristik der wichtigsten, natürlichen Thierfamilien, von den Affen an bis zu den Infusionsthieren hinab; 2. die Systemkunde, und 3. eine kurze „Naturlehre der Thiere," deren letzter Abschnitt sich über das Seelenleben derselben verbreitet.

Ich darf das Büchlein besonders städtischen Schulen mit zwei bis drei Klassen empfehlen.

Schilling's: Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. 5te, neu bearbeitete Aufl. Mit zahlreichen, in den Text eingedruckten Abbildungen. Erster Theil: Das Thierreich. Bearbeitet von Dr. Gleim. Breslau, Ferd. Hirt. 1853. (XXII u. 162 S. 12½ Sgr.)

Zweiter Theil: Das Pflanzenreich. Bearbeitet von dem Gymnasial-Director Friedr. Wimmer in Breslau. Ebendas. (192 S. 10 Sgr.)
Dritter Theil: Das Mineralreich. Ebendas. (121 S. 12½ Sgr.)

Schilling's Grundriß ist in der fünften Auflage ein durchaus neues Buch geworden. Die wissenschaftliche Anordnung ist in allen Theilen beibehalten worden, die Bearbeitung der Gegenstände hat jedoch sehr gewonnen und läßt im Ganzen nichts zu wünschen übrig. Alle drei Theile sind mit zahlreichen und meist guten Abbildungen versehen.

Um den gegenwärtigen Anforderungen der Botanik noch mehr Rechnung tragen zu können, als es hier in dem zweiten Theile geschehen ist, hat Hr. Director Wimmer unter dem Titel: „Das Pflanzenreich. Anleitung zur Kenntniß desselben nach dem natürlichen System, einen Ergänzungsband herausgegeben, der 25 Sgr. kostet und als eine recht gute, auch für den Selbstunterricht geeignete Arbeit bezeichnet werden kann.

Leunis, Joh., Professor am Josephinum in Hildesheim: Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte. Erstes Heft: Zoologie. Mit 260 Abbildungen auf 204 Holzstöcken. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1852. 8. (IV u. 145 S. 12½ Sgr.)

Der Hr. Verf. geht in diesem Leitfaden, wie in seinen übrigen naturhistorischen Schulschriften, vom Allgemeinen aus und zum Besondern über. Hauptaugenmerk für seine Darstellung war, dem Schüler das Bestimmen der ihn umgebenden Naturkörper möglich zu machen. Aus diesem Grunde sind die systematischen Gruppen, von den Klassen bis zu den Gattungen hinab, durchweg in tabellarischer Form charakterisirt und nur die Arten in gewöhnlicher Weise kurz beschrieben. Da diese Form sich längst als zweckmäßig erwiesen, die Tabellen selbst aber mit voller Sachkenntniß gearbeitet sind, so kann das Werkchen allen Schulen empfohlen werden, die den eingeschlagenen Weg für richtig halten. Von den Abbildungen empfehlen sich die meisten durch Correctheit.

Leunis, Joh., Professor am Josephinum in Hildesheim: Schul-Naturgeschichte. Eine analytische Darstellung der drei Naturreiche, zum Selbstbestimmen der Naturkörper. Mit vorzüglicher Berücksichtigung der nützlichen und schädlichen Naturkörper Deutschlands. Für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht bearbeitet. Dritter Theil: Oryktognosie u. Geognosie. Mit 177 Abbildungen auf 146 Holzstücken. Ebendaselbst. gr. 8. (XVI u. 244 S. 22½ Sgr.)

Dieser Theil hat, wie die beiden andern, eine durchaus wissenschaftliche Anordnung. Er umfaßt die Oryktognosie und Geognosie, die in verschiedenen Abtheilungen als allgemeine und specielle abgehandelt werden. Für die Oryktognosie liegt im Ganzen das System von Glocker zu Grunde, was wir ganz billigen, da es in der allgemeinen Anlage chemisch, in den Familien natürlich ist. Die systematischen Gruppen sind durchweg in doppelter Weise behandelt: in analytischen Uebersichten und beschreibend. Der Vortheil, der hieraus für das Bestimmen erwächst, liegt auf der Hand. Die Angabe der Kennzeichen ist durchweg ausreichend; die unterscheidenden sind durch größern Druck hervorgehoben.

Zur größern Veranschaulichung dienen in der Oryktognosie Zeichnungen von Krystallen, in der Geognosie die von Leitmuscheln, Erddurchschnitten u. dergl. Die Abbildungen sind zweckmäßig gewählt und gut gearbeitet. Die Geognosie ist in dem Werkchen ausführlicher behandelt, als in andern derartigen Schriften, was lobend anerkannt werden muß, da die genauere Kenntniß der Erde und ihrer allmählichen Bildung ein Gegenstand von höchstem Interesse ist und durch die neuern Forschungen mit jedem Tage mehr wird.

Wir empfehlen das Werkchen zum Gebrauch in Oberklassen höherer Schulanstalten.

Schwaab, Dr. W., Lehrer der Naturwissenschaften an der höhern Gewerbschule zu Cassel: Die erste Stufe des naturgeschichtlichen Unterrichts. Ein Leitfaden für Bürgerschulen und die untern Klassen der Realschulen und Gymnasien. Mit einem Vorworte von Dr. Gräfe. 3te Aufl. Cassel, J. Luckhardt. 1851. 8. (XII u. 118 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. beginnt seinen Unterricht mit einer ziemlich ausführlichen Beschreibung des menschlichen Körpers und der Verrichtung seiner Organe, und reihet daran die Thiere, Pflanzen und Mineralien. Schon bei anderer Gelegenheit habe ich ausgesprochen, daß ich diesen Anfang vom pädagogischen Standpunkte aus nicht billigen kann, es vielmehr für angemessener halte, die Anthropologie in den letzten Cursus zu verlegen und dann so zu behandeln, daß dem gereifteren Schüler daraus nach jeder Beziehung hin ein erkleclicher Nutzen erwächst. Die Zahl der ausgewählten Thiere (100) und Pflanzen (80) ist für die erste Stufe viel zu groß, und bei der Anordnung derselben ist vielfach gegen die Grundsätze, vom Nahen erst allmählich zum Entferntern vorzuschreiten und das leichter Erkennbare dem weniger leicht Erkennbaren voranzustellen, verstoßen. Die Beschreibungen bestehen aus bloßen, unverbundenen Angaben von Merkmalen und dürften in dieser Form den Schülern schwerlich sehr zusagen.

Neumann, Dr. Rud.: Lehrbuch der Naturgeschichte, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft für die oberen Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen so wie zum Selbststudium bearbeitet. Königsberg, Verlag von J. H. Bon. 1852. 8. (VIII u. 399 S. 27 Sgr.)

Das Material ist mit Rücksicht auf die Bestimmung des Werkes in allen Reichen, Klassen und sonstigen Abtheilungen wissenschaftlich angeordnet und, wie der Titel ausdrücklich angiebt, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft bearbeitet. Der Hr. Verf. beherrscht seinen Gegenstand in ungewöhnlichem Maaße und hat überall die besten Quellen benutzt. Um den Schülern die instructive Uebung des Bestimmens von Naturkörpern verschaffen zu können, sind einzelne Abtheilungen, wie z. B. die Pflanzen, sehr reich ausgestattet, was wir nur loben können. Andere Abschnitte sind im Vergleich hierzu etwas kurz weggekommen, so namentlich die interessante, der Schule nahe liegende Pflanzen-Physiologie. Raum dafür hätte sich durch eine bessere Druckeinrichtung im speciellen Theile wohl finden lassen. Hiervon abgesehen, darf das Buch als ein

sehr brauchbares für die obersten Klassen höherer Schulanstalten bezeichnet werden.

Thiel, Eduard, erster Lehrer der Elementarschule XV zu Breslau: Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte. Zum Gebrauch Lehrender und Lernender in Volksschulen entworfen. I. Wirbelthiere. Mit 40 in den Text gedruckten Holzschnitten. (8. 48 S.) II. Wirbellose Thiere. Lehre vom Menschen. Mit 70 Holzschnitten. (54 S.) IV. Mineralogie. Mit 22 Holzschnitten. (31 S.). 2te Aufl. Breslau, J. U. Kern. 1852. 8. (Jedes Heft 3 Sgr.)

In allen drei Heften ist der Stoff in systematischer Folge aufgeführt; das Allgemeine und die Klassification stehen voran. Soll das wieder der Gang für die Volksschule werden? Ich glaubte, die Zeit sei längst vorüber, in der man solche Bücher dem Unterrichte zu Grunde legte.

Der Text ist sehr aphoristisch gehalten, in den höheren systematischen Gruppen (Klassen, Ordnungen, Familien) meist gut, in den übrigen häufig sehr unbestimmt, da Gattungen und Arten fast durchgängig als gleichwerthig betrachtet und letztere ganz gewöhnlich ohne Rücksicht auf verwandte Arten charakterisirt sind. Das über den Todtengräber Gesagte („Schwarz; die drei letzten Fühlerglieder roth, auf den Fld. zwei rothgelbe, gezackte Querbänder; 7—8.") paßt z. B. auf fünf deutsche Arten. Die Thier-Abbildungen im ersten und zweiten Hefte sind ohne alle Ausnahme sehr schlecht ausgeführt, bis zum höchsten Maße untreu dargestellt und zum Theil gar nicht die Arten, die vorzuführen die Absicht gewesen. Man vergleiche Fig. 7, Heft II., wo statt der Todtenuhr ein achtbeiniges Vieh mit dickem, quergeringeltem Hinterleibe dargestellt ist, ein reines Spiel der Phantasie; Fig. 17, wo sich statt des Pflaumen-Rüsselkäfers ein Thier findet, was die meiste Aehnlichkeit mit einem südamerikanischen Brentus hat; Fig. 6, wo statt des Marianen-Prachtkäfers, der nicht weit vom Wohnorte des Verfs. vorkommt, ein nicht zu entzifferndes Geschöpf abgebildet ist. Mit solchen Sachen wird der Schule kein Vorschub geleistet. Wer nicht Besseres liefern kann, der behalte seine Gaben doch ja zurück.

Wie ist es möglich, daß Bücher der Art in kurzer Zeit neue Auflagen erleben können? Wer hat es verschuldet, daß es so viele Lehrer giebt, die nicht einmal solche Arbeiten zu würdigen wissen? Schlägt bei derartigen Erscheinungen nicht hier und da einem Seminarlehrer das Herz?

Fischer, J. G.: Kleines Handbuch der Realkenntnisse und deutschen Sprachkunde für Schüler in Volksschulen. Inhalt: Naturlehre. Naturgeschichte. Naturbeschreibung des Menschen. Gesundheitslehre. Geographie. Geschichte. Sprachlehre. Geschäftsaufsätze. Uebungsaufgaben zu schriftlichen Aufsätzen. Kleine Sprüchwörter-Sammlung. Die wichtigsten Erfindungen. Neueste (?) Auflage. Darmstadt, Verlag der Hofbuchhandlung von G. Jonghaus. 1852. kl. 8. (VI u. 138 S. 4 Sgr.)

Der Werth dieses Büchleins läßt sich aus folgenden Sätzen beurtheilen:

§. 25. „Solcher Grundstoffe nehmen die jetzigen Naturforscher etliche und funfzig an; als die vorzüglichsten bemerken wir: Feuer, Wasser, Luft und Erde, die elektrische und magnetische Materie."

§. 26. „Das, was die Wärme hervorbringt, nennt man Wärmestoff."

§. 32. „Wenn das Feuer brennen soll, so muß es nicht bloß brennbare Stoffe haben, sondern es muß auch frische Luft hinzukommen."

§. 37. „Die Lichtmaterie ist sehr fein und verbreitet sich außerordentlich schnell."

§. 61. „Die Pflanzen oder Gewächse haben eine Art von Leben, aber keine freie Bewegung. Sie saugen ihre Nahrung durch unzählige Oeffnungen, besonders an den Wurzeln und Blättern ein."

§. 62. „Aus dem gröbern Keime bilden sich die Wurzln; der zartere Theil steigt in die Höhe und bildet den übrigen Theil der Pflanze, die in ihrer Vollendung Nerven, Adern und Verdauungswerkzeuge zeigt."

§. 103. „Erd- und Steinarten:

a) Kieselerde: Sand, Feuersteine, Sand- und Kieselsteine, Krystalle, Edelsteine (Diamant, Rubin, Saphir, Achat, Smaragd, Granat)."

Kolossalere Unwissenheit habe ich im Jahre 1852 auf so kleinem Raume nicht beisammen gesehen.

Hr. Fischer hat im Jahre 1844 unter dem Titel: „Lehrstoffe für die Hand der Lehrer" auch einen Commentar zu dem „Kleinen Handbuche" herausgegeben. Es enthält ebenfalls bedeutende Irrthümer, manche von den hier aufgeführten jedoch nicht. Wie ist das zu erklären? Ist der Hr. Verf. während der acht Jahre in seinem Wissen so weit zurückgekommen?

Völker, Dr. C. Chr., Gymnasiallehrer in Elberfeld: Leitfaden für einen methodischen Unterricht in der Naturgeschichte auf Gymnasien. Erste Abtheilung: Zoologie. Erstes Heftchen: Die Gruppen und Klassen des Thierreichs. (Für Sexta und Quinta des Gymnasiums.) Elberfeld, Verlag von R. L. Friedrichs. 1852. kl. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Nach einer für Sextaner ganz unnützen und dem größern Theile nach unverständlichen Einleitung geht der Verfasser zur Beschreibung einzelner Thiere aller Klassen über. Der Anfang wird mit den Affen gemacht, der Schluß mit den „Urthieren." Die Auswahl ist sehr reich; doch ist in jeder Klasse nur das erste Thier ausführlich beschrieben, die übrigen sind entweder nur mit wenigen Worten charakterisirt, oder nur dem Namen nach aufgeführt. Das Allgemeine einer Klasse wird stets am Ende derselben gegeben.

Eine Anordnung und Auswahl der Art ist ziemlich verdienstlos und spricht nicht sonderlich für den Verfasser. Es muß geradezu als verkehrt bezeichnet werden, den Unterricht mit Thieren zu beginnen, die man durchgängig nur in Abbildungen vorzeigen kann. Ehe der Knabe nicht

die Sinne an den einheimischen Thieren geübt hat, sollte man gar nicht an die Affen denken. Für das Innehalten der systematischen Folge bei dem ersten Unterricht läßt sich nicht ein einziger vernünftiger Grund anführen. Ebenso nicht dafür, auf dieser Unterrichtsstufe schon die unvollkommensten Thiere zur Sprache zu bringen. Damit hat es aus leicht begreiflichen Gründen Zeit bis zum Schluß des dritten Cursus.

Ein Fortschritt in der Methode des naturhistorischen Unterrichts ist durch dies Büchlein nicht begründet worden.

Kopetzky, Dr. **Benedict**, Prof. d. Naturgeschichte u. Geographie an der Realschule in Gratz: Lehrbuch der Naturgeschichte der Wirbelthiere. Zum Gebrauch für Untergymnasien. Mit 152 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Verlag von J. J. Weber. 1852. gr. 8. (XII u. 173 S. 20 Ngr.)

Der Verf. wünscht Bücher mit systematisch geordnetem Stoff in den Händen der Schüler zu sehen, hauptsächlich, weil sich mit ihnen bei großer Schülerzahl, knapp zugemessener Zeit und mangelhaften Lehrmitteln mehr leisten lasse, als mit andern. Wie es möglich ist, mit solchen Büchern mehr zu leisten und worin dies Mehr besteht, wird nicht näher angegeben. Ist der Verf. etwa der Meinung, das Ziel des naturhistorischen Unterrichts am besten erreicht zu haben, je mehr er dem Gedächtniß der Schüler vom Inhalte eines Buches eingeprägt hat? Nach dem Urtheil, welches er in der Vorrede über die neuern methodischen Schriften mit „vollständiger Beschreibung eines Repräsentanten" (Eichelberg?) oder mit „bloßer Charakteristik" sagt, möchte man es fast glauben. Die Art, wie der Verf. die Naturgeschichte in diesem Buche behandelt, spricht auch für diese Vermuthung. Statt nämlich auf den Bau und die Entwickelung der Thiere einzugehen, hebt er nur das Augenfällige hervor und erzählt das Bekanntere in ihrer Lebensweise, gerade, wie unkundige Lehrer in der Schule zu unterrichten pflegen. Eine solche Darstellung hat nur einen sehr untergeordneten Werth und ist nicht geeignet, in die Naturgeschichte einzuführen.

Von den Abbildungen sind die meisten gut, einige jedoch, wie z. B. der Baummarder, das Frettchen, das Stachelschwein, die beiden Kameele, die Gazelle, das Zebu, das Walroß, der Wiedehopf, die Brieftaube, die Pipa u. A. ganz verfehlt.

Bischoff, Dr. **Carl**, Lehrer an der Königsstädter Realschule zu Berlin: Grundriß der Naturgeschichte für Real- und höhere Bürgerschulen. Erste Abtheilung: Botanik. Berlin, Georg Reimer. 1852. gr. 8. (VI u. 154 S. 12 Sgr.)

Der Verf. spricht sich in der Vorrede gegen den Gebrauch „sogenannter methodischer Lehrbücher" aus, ohne aber auch nur einen einzigen Grund anzuführen, der die anerkannte große Zweckmäßigkeit derselben in Zweifel stellte. Die systematische Anordnung des Stoffes, die der Verf. für die einzig richtige hält, eignet sich nach unserm Dafürhalten nur zum Gebrauch für Oberklassen.

Um dem Leser von der systematischen Anordnung des Verf. eine Vorstellung zu verschaffen, möge das Inhaltsverzeichniß hier einen Platz finden.

Einleitung. (Unterschied von Thier und Pflanze. Eintheilung der Botanik.) Erster Theil: Organographie. Cap. I. Elementarorgane der Pflanzen. Cap. II. Ernährungsorgane der Pflanze. Cap. III. Fortpflanzungsorgane der Pflanze. Cap. IV. Lebenserscheinungen im Entwickelungsvorgange des Individuums. Cap. V. Verhältniß der Pflanze zu Raum und Zeit. (Pflanzengeographie. Geschichte des Pflanzenreichs.) Zweiter Theil: Systemkunde. Einleitung. Das Linné'sche System. Das natürliche System von Jussieu. — Beschreibung der wichtigsten Pflanzenfamilien. Erster Anhang. Uebersicht der bei uns wild wachsenden oder verwilderten Giftpflanzen nach den Familien geordnet. Zweiter Anhang. Aufzählung der angeführten Pflanzen nach dem Linné'schen System.

Bei der Vorliebe des Verfassers für systematische Anordnung muß man sich wundern, daß er die Geographie und Geschichte der Pflanzen als zur Organographie gehörig aufführt. Auch der erste Anhang will dazu nicht besonders passen und wäre besser mit dem Vorhergehenden verarbeitet worden. Eben so hätte die „Beschreibung der wichtigsten Pflanzenfamilien ꝛc.", die den meisten Raum im Buche einnehmen, als dritter Theil bezeichnet werden sollen. Gegen den Inhalt des Buches ist etwas Wesentliches nicht einzuwenden, er bietet jedoch, im Vergleich zu ähnlichen, bereits vorhandenen Schriften, nichts Eigenthümliches dar. Das Werk hätte darum auch ohne Nachtheil ungedruckt bleiben können.

Helmert, W. O., Lehrer der Naturwissenschaften an der Real-Annenschule zu Dresden: Botanische Tabellen zur leichteren Bestimmung der Gewächse bei Excursionen mit den Klassen höherer Unterrichtsanstalten. Dresden, Verlag von Adler u. Dietze. 1852. 8. (VIII u. 108 S. und halb so viel leere Blätter. 20 Ngr.)

In der Einleitung beschreibt der Verf. sein Verfahren beim Unterricht kurz, ohne jedoch etwas Neues von Belang darin zu sagen. Besser wäre dieser Raum zu einer kurzen Terminologie benutzt worden, da das Buch für Schüler, nicht für Lehrer bestimmt ist. Die ersten 10 Seiten enthalten tabellarische Uebersichten der Pflanzensysteme von Jussieu und Linné, von den übrigen 98 ist jede durch senkrechte Striche in 6 Columnen getheilt, die folgende Ueberschriften haben: „Klasse," „Ordnung und Familie," „Gattung und Art," „Zeit der Blüthe," „Standort," „Nach Linné." Die erste Columne enthält da, wo eine Klasse das erste Mal auftritt, die Kennzeichen derselben, ist von da ab aber bis zur nächsten Klasse leer; die zweite bringt die Kennzeichen der Ordnungen und Familien und ist begreiflicher Weise auch kaum halb bedruckt; in der dritten sind die systematischen und Trivialnamen der bekannteren wildwachsenden und einiger cultivirter Pflanzen aufgeführt, während die übrigen außer vielen leeren Räumen das enthalten, was die Ueberschriften angeben. Der Nutzen dieser Einrichtung steht mit der Papierverschwendung, welche durch die Tabellenform veranlaßt worden, in gar keinem

Verhältniß. Eben so kann die Förderung, welche der Schüler durch das Dargebotene erhält, nur sehr mäßig sein, da es zur Pflanzenbestimmung nicht ausreicht. Als Grundlage dient das System von Jussieu, das bekanntlich auf ganz falschen Vorstellungen von der Einfügung der Staubgefäße beruht und deshalb längst außer Cours gesetzt ist. Nach unserm Dafürhalten darf das Werkchen als ein vollkommen verfehltes bezeichnet werden.

Gies, Dr. **Wilhelm**, ordentlicher Hauptlehrer am Gymnasium zu Fulda: Flora für Schulen. Zum Gebrauche beim botanischen Unterrichte in Deutschland und der Schweiz und zum Bestimmen der Pflanzen. Mit einem Wörterbüchlein der Kunstausdrücke und einer Uebersicht des Linné'schen Systems. 2te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Verlag von Ernst Fleischers Buchhandlung (Ferd. Sechtling). 1853. kl. 8. (VII u. 136 S. 10 Ngr.)

Der Zweck des Büchleins, die Schüler zum eignen Bestimmen der Pflanzen anzuleiten, ist ein sehr lobenswerther, wie wir schon weiter oben ausgesprochen haben. Von den naturhistorischen Schulbüchern sind nur wenige so eingerichtet, daß sie hierzu benutzt werden könnten: eine besondere Flora für Schulen ist daher unstreitig ein Bedürfniß. Die hier angezeigte kann als zweckmäßig bezeichnet werden, da sie in allen Abtheilungen übersichtlich und vollständig ist. Zur Bestimmung der Gattungen hätte sich übrigens jedenfalls das Linné'sche System mehr geeignet als das natürliche; was der Verf. in der Vorrede hierüber sagt, kann ich nicht anerkennen. Die Zahl der angewandten Abkürzungen ist zu groß; es ist ein förmliches Studium nöthig, um sich so bekannt mit ihnen zu machen, daß sie beim Gebrauch nicht stören. Durch geringe Vermehrung der Bogenzahl hätte sich manche derselben beseitigen lassen. Die Ausstattung ist sonst recht schön.

Glaser, Dr. L., Großherz. Hess. Reallehrer in Biedendorf: Beudant's Naturgeschichte des Mineralreichs, von technischem Standpunkt für Gewerb- und Realschulen frei bearbeitet. Cassel, Verlag von J. G. Luckhardt. 1853. kl. 8. (IV u. 137 S. 12 Ngr.)

Dem Werke liegt zwar die treffliche Arbeit von Beudant zu Grunde, aber es ist so viel daraus weggelassen und wiederum so viel Neues hinzugekommen, daß man nur sagen kann, der Verf. habe dasselbe vorzugsweise benutzt. Am meisten weggelassen hat der Verf. aus der allgemeinen Mineralogie, was dem Werke schwerlich zum Vortheil gereicht. Die Systematik ist jedoch in sofern wieder ausführlicher behandelt, als in dem ihr gewidmeten Abschnitte fünf verschiedene Systeme mitgetheilt worden sind. Leider sind das aber nicht Systeme von berühmten Mineralogen, sondern meist solche, die der Verf. in Schulnaturgeschichten von ganz untergeordnetem Range vorfand, so daß diese Vermehrung also in keinem Falle als Verbesserung gelten kann. Was der Verf. sonst mehr gegeben hat, als Beudant, bezieht sich, wie der Titel schon andeutet, vorzugsweise auf den Gebrauch der Mineralien. Es ist recht gut, die Schüler in Gewerb- und Realschulen hiermit bekannt zu machen; aber man muß sich dabei auf das Nothwendigste beschränken, weil der Unterricht sonst

gar zu materiell wird und zu viel von seinen bildenden Elementen einbüßt. Aus diesem Grunde möchte ich wenigstens den Realschulen diese Schrift nicht zum Gebrauch empfehlen.

Wagner, Hermann: In die Natur! Biographieen aus dem Naturleben. Für die Jugend und ihre Freunde. Bielefeld, Verlag von Aug. Helmich. 1853. kl. 8. (VIII u. 113 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. besitzt das schöne Talent, Naturgegenstände in anziehender Weise schildern zu können; es gewinnt unter seiner Hand Alles Leben, gleichgültig, ob es ein Veilchen, eine Blattlaus, ein Kalkstein, ein Sandstein oder ein Moos ist.

Die hier dargebotenen Biographien, zwanzig an der Zahl, sind für den ersten Unterricht berechnet und eignen sich dafür auch sehr gut; nur muß man natürlich nicht auf den wunderlichen Gedanken kommen, sie vortragen oder gar vorlesen zu wollen. Die Kunst des Lehrers besteht hier darin, in dem Sinne des Verfassers und aus den Anschauungen und anderweitigen Kenntnissen der Kinder heraus das Dargebotene in Gesprächsform und so, daß die Schüler dabei denken, empfinden und reden, zu verarbeiten. Ist das gelungen, dann mag man ihnen später auch diese schönen Darstellungen zum Lesen geben oder auch selbst vorlesen.

Möchte es dem Hrn. Verf. gefallen, uns noch mit mehr Arbeiten dieser Art zu erfreuen; möchte es aber auch den Lehrern gefallen, sie fleißig in der angegebenen Weise zu benutzen.

Brenner, Joh. Jak., Mädchenschulmeister in Tuttlingen: Religiöse Naturbetrachtung zum Gebrauch für die deutschen Volksschulen; so wie auch als Lesebuch für die Jugend. Tuttlingen, bei Bosinger. 1851. kl. 8. (XVI u. 272 S. u. 2 lithogr. Tafeln. 10 Ngr.)

Dies Werk enthält „Vorträge" über Gegenstände aus der Naturlehre, Naturgeschichte, mathematischen und physikalischen Geographie und Psychologie. Der Verf. bietet dieselben den Lehrern für die Oberklassen dar und empfiehlt, sie vorherrschend in der von ihm gewählten Form zu halten. Dieser Empfehlung werden hoffentlich nur wenig Lehrer nachkommen, da der Mehrzahl wohl klar sein dürfte, daß nur ein lebendiger Wechselverkehr zwischen Lehrer und Schülern für die Bildung erfolgreich ist, Vorträge dagegen in den meisten Fällen wirkungslos verhallen.

Was der Verf. in seinem Werke darbietet, ist zwar für die Oberklasse brauchbar, kann jedoch nicht als das volle Material des weltkundlichen Unterrichts derselben betrachtet werden. Auch die Reihenfolge empfiehlt sich nicht, da ein Fortschritt vom Leichtern zum Schwereren nirgends sichtbar ist. Außerdem sind die Vorträge nicht ganz frei von halbwahren und veralteten Ansichten (s. z. B. den 18ten Vortrag), da dem Verf., wie aus dem mitgetheilten Verzeichniß der von ihm benutzten Schriften erhellt, kein Werk von Bedeutung zu Gebote stand. Das Werkchen ist daher nur sehr bedingt gereifteren Schülern zum Lesen zu empfehlen. Die Lehrer müssen für ihren Unterricht aus bessern Quellen schöpfen.

Hopf, Dr. **Georg Wilh.**, Rector der Handelsschule in Nürnberg: Uebersichtliche Zusammenstellung der vorzüglichsten Handels-Producte und ihrer Hauptfundorte. Fürth, J. Ludw. Schmid's Buchh. 1853. gr. 8. (22 S. 2½ Sgr.)

Diese Zusammenstellung kann allen Schulen empfohlen werden, die Veranlassung haben, auf die Handelsgeographie näher einzugehen.

Sandmeier, M., Lehrer der Naturkunde und Landwirthschaft am Aargauischen Lehrer-Seminar: Gemeinfaßlich-rationelle Landwirthschaftslehre. Aarau, bei H. R. Sauerländer. 1853. gr. 8. (X u. 385 S. 1 Thlr. 18 Ngr.)

Von den Lehrern auf dem Lande befinden sich viele in dem Falle, Landwirthschaft treiben zu müssen. Die hierzu erforderlichen Kenntnisse verdanken sie meistens verständigen Landwirthen oder der nicht selten mit Schaden erkauften Erfahrung; in der Regel sind dieselben von keiner großen Bedeutung und selten ausreichend, um den höchsten Ertrag aus Boden und Viehstand zu erzielen. Da dieser Umstand aber von Belang ist, so kann man den Landlehrern nur rathen, sich recht gründlich mit der Landwirthschaft bekannt zu machen. Das hier genannte Buch empfiehlt sich für diesen Zweck, da es durchweg praktisch ist; wer es ordentlich durchstudirt, wird daraus für sich und Andere Nutzen ziehen.

Um anzudeuten, was man in dem Buche findet, setzen wir hier die Ueberschriften der Hauptabschnitte her.

Erster Theil. Pflanzenbau.
- Erste Abtheilung. Von den allgemeinen Anbauverhältnissen der Pflanzen.
  - Erster Abschnitt. Von der Natur und Entwickelung der Pflanzen.
  - Zweiter Abschnitt. Von den klimatischen Verhältnissen.
  - Dritter Abschnitt. Von dem Boden.
  - Vierter Abschnitt. Von der Bearbeitung des Bodens.
  - Fünfter Abschnitt. Von der Düngung.
  - Sechster Abschnitt. Von der Fruchtfolge.
- Zweite Abtheilung. Von dem Anbau der Pflanzen im Besondern.
  - Erster Abschnitt. Vom Getreide- und Hülsenfruchtbau.
  - Zweiter Abschnitt. Vom Culturbau.
  - Dritter Abschnitt. Vom Anbau der Handels- und Gewerbspflanzen.
  - Vierter Abschnitt. Vom Obstbau.
  - Fünfter Abschnitt. Vom Weinbau.

Zweiter Theil. Viehzucht.
- Erste Abtheilung. Von der Haltung, Ernährung und Pflege der Thiere im Allgemeinen.
  - Erster Abschnitt. Wichtigkeit der Sorge für Förderung der Viehzucht in einem Lande.
  - Zweiter Abschnitt. Allgemeine Grundsätze und Vorschriften über Ernährung und Pflege der Hausthiere.
  - Dritter Abschnitt. Von der Sommer- und Winterfütterung.
- Zweite Abtheilung. Von der Viehzucht im Besondern.
  - Erster Abschnitt. Von der Rindviehzucht.
  - Zweiter Abschnitt. Von der Ernährung und Pflege der Pferde.
  - Dritter Abschnitt. Ueber Schaf-, Ziegen- und Schweinehaltung.
  - Vierter Abschnitt. Einiges über Geflügel-, Bienen- und Seidenzucht.

Dritter Theil. Betriebslehre,

Stiller, Ehrich, Pfarrer zu Harburg: Kurzgefaßter Unterricht in der Landwirthschaft für Volksschulen bearbeitet. Nördlingen, Carl H. Beck'sche Buchhandl. 1852. kl. 8. (IV u. 48 S. 2 Sgr.)

Die Regierung von Schwaben und Neuburg hat im wohlverstandenen Interesse des Volkes angeordnet, daß in den Volksschulen Landwirthschaft gelehrt werde. Damit nun in diesem Gegenstande etwas Tüchtiges möge geleistet werden, hat der Hr. Verf. dies Schriftchen zum Gebrauch für Schüler ausgearbeitet. Es enthält das Nothwendigste aus der Landwirthschaftslehre in durchweg leichtverständlicher Sprache, geht jedoch nirgends tiefer ein und vermeidet namentlich alle chemischen Erörterungen, ohne die es doch im Grunde gar keine rationelle Landwirthschaft giebt. Einem derartigen landwirthschaftlichen Unterricht fehlt das Bildende, was doch keinem Schulgegenstande abgehen darf. Für eine neue Auflage empfehlen wir dem Hrn. Verf. außer Stöckhardt's Schriften auch das im vorigen Jahresberichte von uns angezeigte Schriftchen des Freiherrn L. v. Babo: „Die Hauptgrundsätze des Ackerbaus". Frankfurt a. M., bei Brönner.

Hirth, Johann, k. k. Katastral-Schätzungscommissär in Böhmen: Peter Klug und seine Nachbarn. Ein Handbuch der ausübenden Landwirthschaft. Wien, Verlag der k. k. Bücherverschleiß-Administration. 1852. kl. 8. (252 S. ungeb. 16 Kr., geb. 21 Kr. C. M.)

Dies Büchlein ist eben so oberflächlich gehalten, wie das vorige, kann den Schulen deshalb auch nicht empfohlen werden. Dem Hrn. Verf. scheinen zu einer gründlichen Behandlung des Gegenstandes auch die nöthigen physiologischen und chemischen Kenntnisse zu fehlen, wie man aus vielen Abschnitten erkennt, namentlich auch aus dem vierten, der von dem Einfluß des Bodens auf Wachsthum und Gedeihen der Pflanzen handelt, und aus dem siebenten, in dem Peter Klug (!!) zu den Nachbarn von der Düngerbereitung redet. Für den Kenner werden folgende Proben vollkommen genügen. Seite 4: „So lange die Stengel und Blätter grün und saftig sind, — was bis nach vollendeter Blüthe anhält — ziehen die Pflanzen keine oder nur wenig Nahrung aus der Erde. Zu der Zeit nehmen sie mittelst der, dem freien Auge unsichtbaren Sauggefäße an Stengel und Blättern ihre Nahrung aus dem Dunstkreise, indem sie die Unreinigkeiten der Luft — namentlich den Stick- und Kohlenstoff, welche von allerlei Ausdünstungen herrühren, an sich ziehen und dafür den gereinigten Sauerstoff ausströmen, welcher allen athmenden Geschöpfen zum Leben unentbehrlich ist." — Nach Seite 5 nehmen die Pflanzen, wenn die Luft in Folge längeren Regens stark mit Dünsten angefüllt ist, bis zur Blüthenzeit mehr Nahrung auf, als sie gebrauchen und schicken den Ueberschuß durch die Wurzeln in den Boden, so daß derselbe in dieser Zeit fruchtbarer ist, als vorher.

Wie man Bücher mit solchem Unsinn in den „Schulbücherverschleiß" aufnehmen kann, ist unerklärbar. Arme Jugend, was mußt du alles lernen!

III. Physik.

A. Methodik.

1. Herr Rector Dr. Crüger über die Methodik der Naturlehre.

Der auf dem Gebiete der Physik rühmlichst bekannte Hr. Rector Crüger hat im letzten Doppelhefte des „Schulblattes für die Provinz Brandenburg" fünf Thesen über „die Methodik der Naturlehre" aufgestellt und ausführlich motivirt. Diese Arbeit gehört unstreitig zu den besten, welche in diesem Jahre (1852) hierüber erschienen sind, und ich darf daher nicht unterlassen, die Aufmerksamkeit der Lehrer besonders darauf zu lenken. Da die Thesen selbst kurz sind, so theile ich sie wörtlich mit und begleite dieselben mit einigen Bemerkungen.

Erste These: „Es liegt in der Natur des physikalischen Unterrichts, daß derselbe erst nach dem naturgeschichtlichen mit Erfolg behandelt werden kann."

In der Motivirung dieser These wird hervorgehoben: 1. Eine Naturerscheinung ist für den ersten Unterricht weit unvollkommner als Einzelanschauung hinzustellen, als ein Naturkörper. 2. Bei einem physikalischen Versuche wird die Aufmerksamkeit durch die erforderlichen Apparate mehr getheilt, als beim Betrachten eines Naturproductes. 3. Die Naturlehre nimmt größere Aufmerksamkeit in Anspruch, als die Naturgeschichte, weil die Erscheinung der meisten Versuche schnell vorübergehend ist. 4. Die Naturlehre erfordert mehr Selbstthätigkeit des Lernenden, als die Naturgeschichte für ihre Zwecke nöthig hat. 5. Die Thätigkeit, die in der Naturlehre von dem Verstande gefordert wird, ist eine zusammengesetztere, als die für „die Naturbeschreibung."

Der Hr. Verf. hat nicht geradezu ausgesprochen, daß er bei seinen Thesen vorzugsweise die Volks- und Bürgerschule oder die Zeit vom sechsten bis vierzehnten oder funfzehnten Lebensjahre im Auge gehabt; wir können dies aber wohl annehmen. Eben so hat er unterlassen, bestimmt anzugeben, wann die Naturlehre eintreten soll. Der These nach soll das nach dem Aufhören des naturgeschichtlichen Unterrichts der Fall sein. Hier drängt sich nun die Frage auf: Wann muß der naturgeschichtliche Unterricht aufhören? Und diese Frage ist im Sinne des Hrn. Verf. gleichbedeutend mit der: Wann sind die Kinder der Naturgeschichte entwachsen, wann ist dieselbe ein zu leichter Gegenstand für sie geworden? Ich meine, dieser Fall tritt für das bezeichnete Lebensalter, also für die Volks- und Bürgerschule gar nicht ein. Die Beispiele, welche der Hr. Verf. als Belege für seine Behauptung aus der Naturgeschichte entlehnt, gehören sämmtlich dem ersten Unterrichte an und beweisen daher nicht. Wird der naturhistorische Unterricht in dem Sinne ertheilt, wie die mit dem Gegenstande ganz vertrauten Lehrer ihn auffassen, so bietet er in seinen oberen Stufen nicht nur vollkommen dieselben Schwierigkeiten

dur, sondern er setzt in mehreren sehr wesentlichen Abschnitten ein nicht unbedeutendes Maaß von physikalischen und chemischen Kenntnissen voraus. Um den Schülern eine recht deutliche Vorstellung von dem Leben der Organismen zu verschaffen, möchte man wünschen, sie noch ein paar Jahr länger in der Schule behalten zu können. Man hat die Naturgeschichte sehr äußerlich aufgefaßt, wenn man sie mit „Naturbeschreibung" identificirt, wie der Hr. Verf. in seiner Motivirung einmal thut.

Es leuchtet von selbst ein, daß ein naturgeschichtlicher Unterricht, der die Physiologie der Thiere und Pflanzen mit in seinen Bereich zieht, die volle Aufmerksamkeit der Schüler beansprucht und eine gewisse Reife derselben, also einen leidlich gebildeten Verstand voraussetzt. Nicht minder fordert die Naturgeschichte die Selbstthätigkeit der Schüler ganz in demselben Sinne, wie die Physik. Denn wie diese durch die eignen Experimente des Schülers gefördert wird, so jene durch Beobachten der Naturkörper an dem Orte ihres Vorkommens, durch Sammeln und zweckmäßiges Untersuchen derselben.

Wenn gleich die Physik auch recht einfache, für ein frühes Alter faßbare Erscheinungen darbietet, so gebe ich doch gern zu, daß sie sich im Ganzen mehr für die spätere Schulzeit eignet, etwa für die zwei oder drei letzten Schuljahre. Dies hätte der Hr. Verf. in seiner These ohne alle Beziehung auf die Naturgeschichte aussprechen sollen.

Zweite These: „Religiöse Betrachtungen gehören nicht sowohl in die Physikstunde, als vielmehr Betrachtungen der Natur in die Religionsstunde."

Was der Hr. Verf. zur Begründung dieser These sagt, ist gut und verdient durchgängig befolgt zu werden. Die Physik wendet sich vorzugsweise an den Verstand und fördert dessen Bildung. Daher ist es unpassend, die Erkenntniß eines Gesetzes mit frommen Redensarten und Bibelsprüchen zu begleiten. Wird das Gemüth von selbst durch die großartigen Folgen eines Gesetzes ergriffen — und dieser Fall wird nicht selten eintreten — so freue man sich still so edler Frucht des Unterrichts, bilde sich aber nicht ein, sie durch Phrasen erzeugen zu können. Aufgabe des Religionsunterrichts bleibt es, die durch die Physik erworbene Erkenntniß zu benutzen, um die göttliche Weisheit, Güte, Allmacht recht lebhaft empfinden zu lassen und das erregte Gefühl zur Liebe, Ehrfurcht und Dankbarkeit zu steigern. Religion und Natur sind innig mit einander verbunden und darum kann auch der wahre Naturforscher niemals ein unreligiöser Mensch sein.

Dritte These: „Die Methode des physikalischen Unterrichts muß die experimentirende sein, damit derselbe einen Inhalt habe, und sich der Katechese bedienen, damit seine Form zum Verständniß führe."

Beide Theile dieser These sind unumstößlich und vom Hrn. Verf. auch noch recht gut motivirt.

Vierte These: „Bei der Gliederung der Naturlehre für die aufeinander folgenden Lehrstufen ist es weder pädagogisch, noch möglich, Erscheinungen, Gesetze und Kräfte von einander zu trennen, sondern darauf kommt es an, von einfachen Erscheinungen und Gesetzen zu complicirteren und von dem bloßen Nennen der Naturkräfte zur Ableitung der Gesetze und Erscheinungen aus denselben aufzusteigen."

Mit dieser These tritt der Hr. Verf. dem Heussi'schen Princip entgegen, zu dem sich wohl im Grunde Niemand mehr bekennt. In den früheren Bänden des Jahresberichts habe ich mich ebenfalls im Sinne des Hrn. Dr. Crüger ausgesprochen.

Nach dem positiven Theile der These stellt der Hr. Verf. folgende drei Curse für die Physik auf:

„Erster Cursus: Einfache Versuche, angestellt mit einfachen, leicht zu überblickenden Instrumenten. „Jedes Experiment gilt als Repräsentant einer Menge von Analogien oder ähnlicher Erscheinungen; diese werden nach Anstellung des Versuches durchgenommen, und das ihnen Gemeinsame in einfacher Form als Gesetz ausgesprochen. Die Naturkraft, deren Aeußerungen die behandelten Erscheinungen sind, ist auf der Unterstufe nur zu nennen, ohne daß weiter auf ihre Betrachtung eingegangen würde."

„Der zweite Cursus ist als der Cursus der complicirteren Apparate und Gesetze zu bezeichnen, und in geschichtlicher Weise mag das Bekannteste über die Hypothesen mitgetheilt werden."

„Der dritte Cursus wird sich durch seine mathematische Behandlung unterscheiden und das Ziel verfolgen, aus dem Wesen der Naturkräfte ihre Gesetze und Erscheinungen abzuleiten. Zugleich hat er solche Erscheinungen nachzuholen, welche vorzugsweise den wissenschaftlichen Theorien dienen, wie die Versuche über die Interferenz und Beugung des Lichtes und der Wärme."

Nach diesen drei Cursen zu schließen, darf man annehmen, daß der Hr. Verf die oben ausgesprochene Ansicht theilt, nach welcher die Physik mindestens in den drei letzten Schuljahren der Volks- und Bürgerschulen auftreten soll. Der dritte Cursus dürfte übrigens für die meisten derartigen Schulen zu hoch sein.

Fünfte These: „Die Volksschule hat aus dem Gesammtgebiet der Naturlehre die Witterungs-Erscheinungen und die im Leben des Volkes vorkommenden Apparate zu besprechen."

Wenn der Hr. Verf mit dem Worte „Volksschule" die gewöhnliche Dorfschule und ein- oder zweiklassige Stadtschulen für die Unbemittelteren meint, so trete ich der These gern bei, nicht aber, wenn er dazu auch die fünf- bis sechsklassigen Bürgerschulen rechnet, die ihre Kinder mit der Confirmation entlassen. Diese können etwas mehr leisten, wie schon bei der vierten These gesagt wurde.

2. Herr Laistner: Ueber die Behandlung der Naturlehre.

Das vierte Heft der „Volksschule" von Hartmann enthält einen gut geschriebenen Aufsatz über die Behandlung der Naturlehre von dem Taubstummenlehrer Hrn. Laistner in Eßlingen, in dem folgende Grundsätze aufgestellt und ausführlich motivirt werden.

1. „Die Naturlehre muß mit der Beobachtung der realen Lebenserscheinungen und deren Besprechung beginnen."

In der Motivirung dieses untadelhaften Grundsatzes weist der Hr. Verf. nach, daß es naturgemäß sei, mit der Beobachtung zu beginnen und dieser das Experiment folgen zu lassen, da die Naturlehre nicht die Aufgabe habe, nachzuweisen, daß dem Erfolge gewisser Versuche nach diese oder jene Naturerscheinung sich so oder so erklären lasse, sondern vielmehr bezwecke, die Natur selbst zu erklären und den Versuch nur ergänzend oder erläuternd anschließen dürfe. Es wird hiermit dem Krüger'schen Verfahren, nach welchem bekanntlich überall mit dem Experiment begonnen wird, entgegengetreten, und wie man zugeben muß, mit sehr gutem Grunde. Eine consequente Durchführung dieses Grundsatzes dürfte indeß doch nicht zu empfehlen sein, da das Experiment in manchen Fällen einfacher und darum leichter zu begreifen ist, als die Naturerscheinung. Wo es aber irgend angeht, muß sich das Experiment unterordnen, der Beobachtung anschließen.

2. „Sie muß vor aller Entwickelung von Naturgesetzen die einzelnen Erscheinungen erklären."

Den Nachdruck legt der Hr. Verf. hier auf „erklären" und tritt dadurch wieder dem Krüger'schen Verfahren entgegen, welches verlangt, vom Versuch und den damit verwandten Erscheinungen unmittelbar zur Aufstellung des Gesetzes überzugehen. Auch hierin hat Hr. Laistner unstreitig Recht; indeß darf man wohl annehmen, daß Krüger beim Unterricht selbst auch nicht anders verfährt, da es gar zu nahe liegt. In meiner Bearbeitung der Wärmelehre (s. d. praktischen Schulmann von Körner, 1. Bd.) dürfte Hrn. Laistners Forderung wohl Genüge geleistet sein.

3. „Sie muß aus diesen Erklärungen das Gesetz abstrahiren."

In der Erläuterung zu diesem unbestreitbaren Satze heißt es: „Die Behandlung der Naturlehre muß demnach Beobachtung, Erklärung und Gesetz immer gleichzeitig im Auge haben und darauf achten, daß das Gesetz zu immer entschiedenerer Ausbildung kommt."

4. „Sie muß das Gesetz beleben theils durch seine Anwendung auf verwandte Fälle des äußern Lebens, theils durch Aufsuchung von Analogien und Differenzen zwischen äußeren und inneren Lebenserscheinungen."

Durch den Zusatz: „innere Lebenserscheinungen" wünscht der Hr. Verf. „auch die Natur des Menschen zum Gegenstande der Naturlehre gemacht zu sehen." Damit kann ich mich nicht einverstanden erklären. Allerdings giebt es eine Naturlehre des Menschen und der Thiere, die ohne physikalische, chemische und physiologische Kenntnisse

nicht verstanden werden kann; aber sie ist ein Theil der Physiologie oder Anthropologie und muß dieser verbleiben. (Vergl. den 1. Theil meiner „Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen," Halle, bei Anton, 3. Auflage)

5. „Sie muß mit verwandten oder zutretenden Wissensgebieten, die zum Theil als ihre Hilfswissenschaften anzusehen sind, in Verbindung treten."

Nach dieser Forderung soll die Naturlehre dem Schüler der Volksschule eine praktische Logik und praktische Sprachlehre werden und die Mathematik und Chemie mit in ihr Gebiet ziehen. Den beiden ersten Forderungen muß Jeder seine Zustimmung geben, und es ist recht gut, wenn von Neuem darauf aufmerksam gemacht wird, daß es sich in der Physik, wie in allen übrigen Disciplinen, nicht bloß um das Aneignen von Kenntnissen handelt, sondern wesentlich darum, daß das Kind darin richtig denken und sprechen lernt. Die Mathematik wird in der Physik der Volksschule keine große Berücksichtigung finden können, einmal, weil die Volksschule an und für sich in diesem Gegenstande wenig leistet, dann aber, weil dieselbe aus der Physik hauptsächlich Gegenstände heranzuziehen hat, die ohne Mathematik klar werden, wie die wichtige Wärmelehre u. dergl. Die Chemie wird zweckmäßiger mit der Technologie in Verbindung gebracht.

Nach diesen Grundsätzen stellt nun der Hr. Verf. den „Grundriß eines Lehrganges für die Naturlehre" auf, dessen Hauptstufen wir kurz andeuten.

Die Anfänge des Unterrichts in der Naturlehre fallen mit dem Anschauungsunterricht zusammen. Geeignete Erscheinungen werden beobachtet, wie sie sich gerade im Verlauf des Jahres darbieten. „Man wird in der Art bald von der Luft, bald von der Wärme, bald vom Lichte ꝛc. reden. Diese scheinbare Planlosigkeit wird auch dem strengst systematischen Methodiker keine Skrupel machen, wenn nur folgende Bedingungen erfüllt sind: 1. eine individuelle, ungesucht zutretende Thatsache giebt Veranlassung, zu beobachten, wie die Erscheinungen sich folgen; 2. der Verlauf der Thatsachen wird wirklich angeschaut; 3. verwandte Thatsachen werden mit früher aufgefaßten zusammengestellt in der Art, daß eine Gruppirung specieller Fälle resultirt; 4. der Schüler wird angeleitet, den ganzen Verlauf zu beschreiben (mündlich) und veranlaßt, denselben in dem dafür aufgefundenen Sprachausdruck festzuhalten. — Eine solche Betrachtung individueller Anschauungen zieht sich als Anschauungsunterricht durch die ganze Schulzeit hindurch, sich immer mehr ausdehnend und tiefer greifend. In den höheren Schulstufen wird namentlich eine derartige Betrachtung der Verrichtungen und Werkzeuge im Gewerbsleben reichen Stoff zur Ausbeute geben."

Mit dieser Ansicht bin ich ganz einverstanden. Sie hat mich seiner Zeit bei der Auswahl und Anordnung des Materials für mein „Lesebuch für Bürgerschulen" geleitet.

„Vom dritten oder vierten Schuljahre an läuft neben dem eben bezeichneten Anschauungsunterrichte ein gesonderter Zweig eines eigentlich

naturlehrlichen Anschauungsunterrichts hin. Was dort zerstreut und minder eingehend behandelt vorkam und nur nach den augenfälligsten Aehnlichkeiten gruppirt wurde, wird nun nach einem eigenen Plane zusammengestellt. Die Beschreibung der Thatsachen wird eingehender, die Vergleichung tiefer greifend und die Abstraction des Gesetzes in der Weise vorbereitet, daß dasselbe in der Erklärung der individuellen Thatsache als Träger des Einzelnen (also nicht in seiner Allgemeinheit) erscheint. Die sprachliche Darstellung muß diese Momente im schriftlichen Aufsatze zu einem schönen Ganzen vereinigen. Dabei ist namentlich den Erscheinungen im Gemüthsleben, die in jenem allgemeineren Anschauungsunterrichte mehr nur eine historische Würdigung finden konnten, eine ausgedehntere Aufmerksamkeit zu schenken, namentlich des Causalverhältnisses derselben unter sich und in Beziehung auf die äußeren Erscheinungen zu gedenken. — An diese Ausläufe lehnen sich diejenigen Belehrungen an, welche aus der Mathematik, insbesondere aus der geometrischen Formenlehre, herangezogen werden sollen."

Es ist mir nicht sehr wahrscheinlich, daß die Schule Zeit finden wird, schon vom dritten oder vierten Jahre an die Naturlehre selbstständig neben dem Anschauungsunterricht auftreten zu lassen. Wird dieser noch für sich fortgeführt, so ist auch gar kein Grund dazu vorhanden. Ich kann vom dritten Schuljahre an nicht einmal einen gesonderten Anschauungsunterricht statuiren, muß denselben vielmehr dem Lese- und Sprachunterricht überweisen. Dagegen ist es den Bildungsverhältnissen der Kinder ganz angemessen, wenn der Anschauungsunterricht vom dritten Schuljahre ab in Naturgeschichte übergeht, die Naturlehre als solche dagegen erst im fünften oder sechsten Schuljahre auftritt. Ohnehin ist ja das gleichzeitige Auftreten aller Unterrichtsgegenstände der Schule nicht empfehlenswerth.

Daß der Hr. Verf. auf dieser Stufe die Abstraction der Gesetze nur vorbereiten will, erinnert an das schon oben berührte Heussi'sche Princip und verdient darum keine Billigung. Aufgabe des Unterrichts ist, auf dieser Stufe nur solche Gesetze abstrahiren zu lassen, die in ihrem ganzen Umfange erkannt werden können.

„Wie der allgemeine Anschauungsunterricht die Grundlage des speciell naturlehrlichen bildet, so dient dieser wieder zur Grundlage für die wirkliche Entwickelung des Gesetzes mittelst Abstraction im siebenten und achten Schuljahre, welche neben den schon genannten Zweigen ein drittes Glied bildet. Es werden dabei die Vergleichungen und Unterscheidungen auf eine größere Zahl von Fällen ausgedehnt, tiefer liegende Aehnlichkeiten aufgesucht, feinere Unterschiede gezeigt, das minder Allgemeinere unterschieden, zusammenhängendere Schlüsse ausgeführt und die Sprache zur eigentlichen Denksprache ausgebildet. Die rückgängige Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere, die immer der Abstraction belebend nachfolgen muß, wird in dreifacher Gestalt erscheinen: 1. als Probe, rückläufiger Schluß auf dasselbe Material, aus dem die Abstraction gewonnen worden ist; 2. als eigentliche Anwendung auf solches Material, das noch nicht in die Abstraction hineingezogen worden ist, und 3. als

Erweiterung des Gesichtskreises durch Hinzufügen eines weiteren, neuen Materials. Jene beiden ersten Functionen müssen durch den Schüler selbst an dem ihm eigen gewordenen Stoffe ausgeführt werden, die letztere aber ist Sache des Lehrers, der durch eine geschickte Anlehnung des Neuen an das Alte der intellectuellen und praktisch-materiellen Ausbildung seiner Schüler einen namhaften Dienst erweisen kann."

Die Abstraction der Gesetze gehört, wie schon bemerkt wurde, jeder Stufe an, kann also für die oberste nicht charakteristisch sein. Ihre Aufgabe besteht in der Erkenntniß der schwieriger aufzufassenden Erscheinungen und der derselben zu Grunde liegenden Gesetze. Der rückgängigen Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere kann und muß dabei volle Rechnung getragen werden.

Parallel mit diesen Stufen der Betrachtung der äußern Natur soll nun die der inneren gehen. Da ich diesem Gegenstande bereits oben seinen richtigen Platz angewiesen habe, so sehe ich hier davon ab und bemerke nur, daß das, was der Hr. Verf. über die Art dieser Betrachtungen sagt, an und für sich ganz zweckmäßig ist und nachgelesen und beherzigt zu werden verdient.

3. Herr S. A. Sönnichsen über den Unterricht in der Physik.

Hr. Lehrer Sönnichsen in Bargen theilt in dem Schleswig-Holsteinschen Schulblatte, herausgegeben von Langfeldt, seine Ansichten über den Unterricht in der Physik mit. Er verlangt darin, daß

1. die Physik als selbstständiger Gegenstand auftreten, nicht also z. B. mit der Geographie verbunden werden solle,
2. die experimentirende Methode befolgt werde und der Lehrer sich die hierzu erforderlichen einfachen Apparate nach Crügers Schriften anfertige, und daß man
3. nicht Abbildungen gebrauche, wo nur Apparate zum Ziele führen.

Sind diese Forderungen auch nicht neu, so ist es doch recht erfreulich, sie immer von Neuem aus der Mitte der Lehrer heraus gestellt zu sehen. Dem alten Schlendrian und der Lehnstuhlsbequemlichkeit kann man nicht zu oft zu Leibe gehen.

4. In demselben Blatte (S. 340 u. ff.) tritt ein Ungenannter gegen die dritte Forderung des Hrn. Sönnichsen auf, spricht also für den Gebrauch von Abbildungen beim physikalischen Unterricht. Seine Absicht geht indeß nicht dahin, an die Stelle der Versuche Abbildungen zu setzen; er hält dieselben vielmehr nur neben Apparaten noch für recht brauchbar. Die Volksschule wird jedenfalls besser thun, das Geld, welches Abbildungen kosten, zur Beschaffung der Apparate zu verwenden, welche Crüger in seiner „Physik der Volksschule" namhaft macht.

B. Literatur.

Krüger, Dr. F. E. J.: Schule der Physik, auf einfache Experimente gegründet und in populärer Darstellung für Schule und Haus, insbesondere für Maschinenbesitzer, Landwirthe, Gewerbtreibende und Freunde naturwissenschaftlicher Versuche. Nach dem neuesten Standpunkt der Wissenschaft methodisch bearbeitet. Mit mehr als 400 in den Text eingedruckten Abbildungen. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. kl. 8. (IV u. 780 S. 1¼ Thlr.)

In Bezug auf die physikalischen Schulschriften des Hrn. Verfs. kann diese „Schule der Physik" als Commentar betrachtet werden, womit jedoch nicht gesagt sein soll, daß man dieselbe ohne Weiteres dem Unterricht zu Grunde legen könne. Es ist vielmehr nur eine Schrift zur Präparation für den Lehrer, die jedoch den Vortheil darbietet, daß jedes einzelne Kapitel methodisch bearbeitet ist, also unmittelbar in der gegebenen Form in der Schule benutzt werden kann. Die Anordnung stimmt sonst im Ganzen mit der in Koppe's „Anfangsgründen der Physik" befolgten überein. Es werden hiernach zuerst die mechanischen Erscheinungen behandelt, dann die magnetischen, elektrischen und chemischen und hierauf die des Schalles, des Lichtes und der Wärme. Die Darstellung ist durchweg methodisch, indem überall von einfachen, leicht und ohne theure Apparate anstellbaren Versuchen ausgegangen und von diesen zur Aufstellung von Gesetzen übergegangen wird. Eben so zeichnet sich die Darstellung durch große Klarheit aus. Wer sich daher noch schwach fühlt in der Physik, der studire dies Werk; er wird bald die Ueberzeugung gewinnen, daß es seinem Bedürfniß ganz entspricht. Krügers Schule der Physik gehört unstreitig zu den besten Büchern, welche wir über diesen Gegenstand, und namentlich auch für das Selbststudium besitzen.

Krüger, Dr. F. E. J.: Die Physik in der Volksschule. Ein Beitrag zur methodischen Behandlung des ersten Unterrichts in der Physik, zugleich als Anleitung zur Anstellung der einfachsten physikalischen Versuche bearbeitet. 3te, verm. Aufl. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. gr. 8. (130 S. Nettopreis: 10 Ngr. Partiepreis: 24 Exempl. à 8 Ngr. u. Eins frei.)

Der Plan dieser vortrefflichen Schrift kann als bekannt vorausgesetzt werden, findet sich auch im fünften Jahrgange dieses Jahresberichtes angegeben. Diese neue Auflage hat manche Verbesserung im Einzelnen erfahren und ist außerdem durch vier neue Versuche, die Rolle, die Adhäsionserscheinungen und die Haarröhrchenanziehung betreffend, vermehrt worden. Ich empfehle das Werkchen aufs Neue allen Lehrern an Volks- und Bürgerschulen, wie überhaupt Allen, die über die zweckmäßigste Art, den Unterricht in der Physik zu ertheilen, noch nicht im Klaren sind. Die Ausstattung ist schön und der Preis sehr billig.

Kern, Dr. Herm., Prof. am herzogl. Gymnasium Casimirianum zu Coburg: Die Naturlehre, methodisch bearbeitet für den elementaren Unterricht. Mit 64 eingedruckten Holzschnitten. Halle, bei H. W. Schmidt. 1853. gr. 8. (X u. 168 S. ¼ Thlr.)

Diese Schrift ist, wie der Titel angiebt, für den elementaren, d. h. für den ersten Unterricht bestimmt, gleichgültig, ob derselbe in der Volks-

schule (das Wort im weitern Sinne genommen) oder in den untern Klassen eines Gymnasiums, einer Realschule, eines Schullehrer-Seminares oder einer Töchterschule ertheilt wird. Dieser Bestimmung gemäß, hat der Hr. Verf. eine entsprechende Anzahl leicht auffaßbarer Erscheinungen aus allen Haupttheilen der Physik ausgewählt und in populärer und ausführlicher Weise beschrieben und erklärt und daraus die ihnen zu Grunde liegenden Gesetze abgeleitet. Auswahl und Anordnung können als wohlgelungen bezeichnet werden; ebenso ist die Darstellung klar und ganz dem Zwecke des Buches angemessen. Wie bei Crüger und Stöckhardt, wird überall von der Anschauung ausgegangen. Die Abbildungen erläutern den Text recht passend und geben dem Büchlein einen Vorzug vor der Crüger'schen „Physik der Volksschule," von dem sich dasselbe außerdem noch durch größere Reichhaltigkeit unterscheidet. Hier und da stößt man auf kleine Ungenauigkeiten, die der Kundige leicht erkennen und verbessern wird, die aber den Werth der Arbeit kaum beeinträchtigen. Wo die Umstände es gestatten, wie z. B. an Gymnasien, wird es von Nutzen sein, das Buch den Schülern zur Repetition in die Hand zu geben; wo das nicht möglich ist, möge sich wenigstens der Lehrer desselben bedienen. Die äußere Ausstattung ist gut.

Koppe, Karl, Professor u. Oberlehrer am Gymnasium zu Soest: Anfangsgründe der Physik für den Unterricht in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen, so wie zur Selbstbelehrung. Mit 217 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einer Karte. 3te, verb. Aufl. Essen, bei G. D. Bädeker. 1852. gr. 8. (VIII u. 471 S. 1 Thlr. 5 Ngr.)

Die Koppe'sche Physik ist bereits so allgemein als ein treffliches Werk für den Unterricht in höheren Schulanstalten bekannt, daß es vollkommen ausreicht, das Dasein der neuen Auflage anzuzeigen. Wie bei der zweiten Auflage, so ist auch bei dieser dritten die verbessernde, sachkundige Hand überall erkennbar. Die Abbildungen sind um 22 vermehrt und manche der weniger gut ausgefallenen durch neue ersetzt worden. Der billige Preis ist ungeachtet des größern Formates beibehalten worden.

Greiß, Dr. C. B., Lehrer der Physik am Realgymnasium in Wiesbaden: Lehrbuch der Physik für Realanstalten und Gymnasien, so wie zum Selbstunterricht. Mit 179 in den Text eingedruckten Holzschnitten und zwei Lithographien. Wiesbaden, Verlag von Chr. W. Kreidel. 1853. gr. 8. (VIII u. 559 S.)

Diese Schrift hat mit der Koppe'schen gleiche Bestimmung, unterscheidet sich aber von derselben durch Dreierlei sehr wesentlich: 1. durch die Anordnung, 2. durch die Auswahl und 3. durch die Darstellung. Die Anordung des Materials weicht von der aller übrigen physikalischen Lehrbücher ab, wie folgende Uebersicht zeigt:

Erster Abschnitt. Von den mechanischen Eigenschaften der Körper im Allgemeinen.
Zweiter Abschnitt. Magnetismus.
Dritter Abschnitt. Electricität.
Vierter Abschnitt. Akustik oder Lehre vom Schall.
Fünfter Abschnitt. Lehre vom Licht.
Sechster Abschnitt. Von der Wärme.
Siebenter Abschnitt. Mechanik.

Ich ziehe diese Anordnung der Koppe'schen und jeder andern vor, weil sich darin ein deutlicher Fortschritt vom Leichtern zum Schweren zeigt. Abgesehen von den allgemeinen Eigenschaften der Körper, ist die Lehre vom Magnetismus und der Electricität entschieden leichter und für die Schüler auch durchschnittlich interessanter, als die Mechanik, womit Koppe und Crüger beginnen; es ist daher billig, mit ihnen den Anfang zu machen. Eben so verhält es sich mit der Wärmelehre, die passender der Lehre vom Lichte vorangeht, welche Ordnung der Hr. Verf. auch, der Vorrede zufolge, selbst bei seinem Unterrichte beobachtet. Die Auswahl entspricht den Bedürfnissen der Schulanstalten, für welche das Buch bestimmt ist. Eine in dieser Beziehung zu erwähnende Eigenthümlichkeit besteht darin, daß ein Hauptabschnitt, die Lehre vom Licht, ausführlicher behandelt worden ist, als das in derartigen Büchern zu geschehen pflegt, und zwar aus dem Grunde, um den Schüler zu befähigen, später selbstständig Studien in der Wissenschaft machen zu können. Diese Absicht verdient die vollste Anerkennung. Der Unterricht in einer Wissenschaft kann nur als vollendet und gelungen betrachtet werden, wenn der Schüler dadurch die Fähigkeit erlangt hat, sein eigner Lehrer darin zu werden. Dies ist aber nur auf dem vom Hrn. Verf. eingeschlagenen Wege möglich, d. h. durch gründliche Einführung in einen oder einige geeignete Zweige einer Wissenschaft. Mit allgemeinen Uebersichten wird in dieser Beziehung so gut wie gar nichts ausgerichtet. In ähnlichem Sinne ist der letzte Abschnitt behandelt. Der Hr. Verf. zog hier die Mathematik heran, um dem Schüler zu zeigen, welche wichtige Hilfswissenschaft sie für das physikalische Studium sei. Was endlich die Darstellung anlangt, so verdient sie unbedingtes Lob. Der Hr. Verf. geht überall von Erfahrungen oder Experimenten aus, erläutert dieselben umständlich und leitet daraus das zu Grunde liegende Gesetz ab. Diese Methode ist nicht nur für den Unterricht selbst die einzig richtige, naturgemäße, sondern der Schüler wird durch sie auch zu eignen Beobachtungen, zu selbstständigem Forschen angeleitet, was von sehr großer Bedeutung ist.

Dieser Verein von löblichen Eigenschaften berechtigt dazu, das Greiß'sche Lehrbuch der Physik für eines der besten zu erklären, welches wir besitzen, für ein Werk, was sich sehr bald neben dem Koppe'schen einen Ehrenplatz erringen wird. Wir wünschen ihm im Interesse der Schulen Glück dazu! Die äußere Ausstattung ist sehr schön, und der Preis dabei billig.

Richter, Heinrich: Leichtfaßliche Elementar-Naturlehre für den Schul- und Selbstunterricht. 2te, umgearb. u. verm. Aufl. Mit 5 lithographirten Tafeln. Nördlingen, bei C. H. Beck. 1852. 8. (XVI u. 206 S. 14 Ngr. Partiepreis, bei Abnahme von 25 Exempl., 12 Ngr.)

Diese Schrift trägt in Anlage und Darstellung das Gepräge des Veralteten. „Ich wollte, sagt der Hr. Verf., von der Anordnung der wissenschaftlichen Lehrbücher keine wesentlichen Abweichungen machen, einerseits weil dies Buch auf jene vorbereiten soll, andrerseits weil ich glaube, daß dem Lehrling um der Wissenschaft willen schon eine Anstrengung zugemuthet werden darf." Mit solchen Gründen läßt sich das

Beibehalten der althergebrachten Anordnung und Form schwerlich rechtfertigen. Für die Wissenschaft kann man die Schüler nur durch ein Verfahren vorbereiten, wie Stöckhardt, Crüger, Kern u. A. beobachten, nicht aber durch wissenschaftliche Anordnung des Materials. Was der Hr. Verf. im zweiten Abschnitt über die chemischen Verhältnisse der Körper sagt, ist so unerquicklich, daß man Keinem zumuthen kann, es zu lesen, geschweigen denn zu lernen.

Agthe, Dr. E., Conrector an dem Progymnasium u. der höhern Bürgerschule zu Goslar: Leitfaden beim ersten Unterrichte in der Physik; für mittlere Gymnasialklassen, höhere Bürger- und Realschulen, so wie zur Selbstbelehrung. 2te, verbesserte Aufl. Nebst 2 Kupfertafeln mit Figuren. gr. 8. (VIII u. 228 S. 20 Ngr.)

Dies Werk hat ganz das Ansehen und im Ganzen auch die Anlage der bekannten Brettner'schen Physik. Unter dem eigentlichen Texte jedes Paragraphen finden sich in kleinerem Drucke mancherlei Erweiterungen, zuweilen jedoch nur in Andeutungen, die des ausführenden Lehrers bedürfen. Der Inhalt der Paragraphen ist klar und dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft entsprechend, doch nirgends in methodischer Folge vorgeführt. So wird der Schüler z. B. in der Lehre vom Lichte gleich im Eingange mit der Emanations- und Undulationstheorie bekannt gemacht, noch ehe er die gewöhnlichsten Lichterscheinungen kennt. Ein derartiges Verfahren läßt sich in Klassen, für die dieser Leitfaden bestimmt ist, nicht mehr rechtfertigen, nachdem so viel und so Treffliches über die Methode des Unterrichts in der Physik geschrieben worden ist.

Frick, Prof. Dr. J., Vorstand der höheren Bürgerschule u. Lehrer der Physik am Lyceum zu Freiburg: Anfangsgründe der Naturlehre. 2te, verb. Aufl. Mit 9 lithograph. Tafeln. Freiburg im Breisgau, Friedrich Wagner'sche Buchhandl. 1851. 8. (XIV u. 227 S.)

Diese Schrift stimmt in der Anlage und in der ganzen wissenschaftlichen Haltung mit der vorigen überein, ist jedoch etwas gedrängter und übersichtlicher. Zu einer mehr methodischen Darstellung scheint sich der Hr. Verf. auch nicht haben entschließen können, ungeachtet doch auf der Hand liegt, daß das Buch dadurch bedeutend würde gewonnen haben. Der Inhalt selbst ist klar und tadellos, wie sich vom Verf. der „Physikalischen Technik" nicht anders erwarten ließ. In einem längern Anhange ist die physische Astronomie, physische Geographie und die Meteorologie behandelt worden. Die beigegebenen Abildungen sind gut.

Berthel, A.: Naturlehre. Für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit vielen Abbildungen. Leipzig, Jul. Klinkhardt. 1853. 8. (IV u. 104 S. 7½ Ngr.)

Obgleich dies Werkchen zunächst für den Lehrer bestimmt ist, so hat doch der Hr. Verf. unterlassen, die Methode besonders hervor zu heben, und zwar aus dem Grunde, weil Jeder schon von selbst wisse, „daß man mit Versuchen und (?) Experimenten beginne, um aus diesen die Erscheinungen, so wie Ursache und Zusammenhang derselben von den Schülern erkennen zu lassen." Abgesehen davon, daß sich gegen diese Ansicht noch einige bescheidene Zweifel erheben lassen, kann ich dem Hrn. Verf. darin

doch nicht beitreten, und zwar hauptsächlich deshalb nicht, weil die Geschicklichkeit, Experimente anzustellen, dieselben gut zu erklären und zur Abstraction von Gesetzen zu benutzen, nicht so häufig angetroffen wird, als daß nicht eine brauchbare Anleitung dazu von einem praktischen, dem Gegenstande gewachsenen Schulmanne sehr erwünscht erschiene. Wenn Hr. Berthel der rechte Mann zu einer solchen Arbeit war, so hat er Unrecht gethan, diese Arbeit nicht so auszuführen. Ich werde mich nicht irren, wenn ich die Vermuthung ausspreche, daß ihn davon hauptsächlich der Umstand abgehalten hat, sein Buch zugleich in den Händen der Schüler zu sehen. Die Lösung dieser Doppelaufgabe ist in Schriften für Bürgerschulen unmöglich, wovon sich der Hr. Verf. auch sicher bald genug überzeugen wird. Wie das Buch jetzt vorliegt, eignet es sich mehr für Schüler als für Lehrer. Die Auswahl ist für Bürgerschulen ziemlich gut, die Anordnung die hergebrachte. Hier und da stößt man auf Ungenauigkeiten, wie z. B. in dem Kapitel vom Schwerpunkt, wo es heißt: „Die Schwere ist also durch den ganzen Körper verbreitet. Man kann sich aber diese Schwere in einem bestimmten Punkte des Körpers vereinigt denken. Dieser Punkt befindet sich bei Körpern, welche überall gleich dicke Masse haben, in der Mitte desselben. Man nennt ihn den Schwerpunkt."

Thiel, Eduard, erster Lehrer an der Elementarschule Nr. 15 zu Breslau: Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturlehre. Für Lehrende und Lernende in Volksschulen bearbeitet. Erstes Heft: Die wägbaren Stoffe. Mit 50 in den Text gedruckten Figuren. Zweites Heft: Die unwägbaren Stoffe. Mit 30 in den Text gedruckten Figuren. Breslau, bei J. U. Kern. 1851. 8. (Heft I. 50, Heft II. 52 S. 8 Ngr.)

Dem Titel nach hat dies Büchlein mit dem Berthel'schen gleichen Zweck, nämlich Lehrern und Schülern zu dienen, ist indeß doch wohl vorzugsweise für Letztere bestimmt. Anordnung, Auswahl und Darstellung bieten nirgends Eigenthümlichkeiten dar, sind vielmehr in dieser Weise schon sehr oft vorhanden. Den anerkanntesten Grundsätzen der Methode ist nirgends Rechnung getragen, Leichtes und Schweres steht bunt durcheinander, sowohl was die Hauptabschnitte als die einzelnen Theile derselben anbelangt. Man sehe in letzterer Beziehung den Abschnitt über die Wärme an. Das schwierige Kapitel von den Dampfmaschinen steht weit vor dem der Wärmequellen. Methodisch verfahrende Lehrer können sich des Büchleins nicht als Leitfaden bedienen.

Kleine und leichtfaßliche Naturlehre besonders auch zur Beförderung des religiösen Gefühls für Jugendlehrer und die liebe Jugend bearbeitet. Freiburg im Breisgau, bei Fr. Wagner. 1852. 8. IV u. 108 S.)

Das Klügste, was der Verfasser bei der Herausgabe dieses Büchleins gethan hat, besteht unstreitig darin, daß er es unterlassen, demselben seinen Namen vorzusetzen; wäre es geschehen, er hätte ihn mit der Schande der Unwissenheit bedeckt. Es ist unbegreiflich, wie Menschen sich zu Lehrern der Lehrer und der Jugend aufwerfen können, die sich nicht einmal die Elemente der Wissenschaft angeeignet haben, über die sie schreiben wollen. Man lese: „Daß das Licht große

Feinheit besitze, erkennen wir daraus, daß eine große Menge Lichtstrahlen durch kleine Oeffnungen eines Kartenblattes gehen, wodurch wir viele Gegenstände sehen können. Seine Leichtigkeit ergiebt sich daraus, daß es in der Luft in die Höhe steigt; elastisch nennen wir es, weil es leicht dem äußern Druck nachgiebt und sobald dieser aufhört, wieder in seine vorige Lage zurückkehrt." Dergleichen Unsinn steht unter der Kritik. Welche Bewandtniß es mit der „Beförderung des religiösen Gefühls" hat, möge der geehrte Leser aus folgender Stelle der 4. Seite erkennen: „Alle, selbst die kleinsten Dinge haben Ausdehnung und eine Gestalt; betrachtet man mittelst eines Vergrößerungsglases verschiedene kleine Sandkörnchen, so sind sie alle der Figur und Größe nach von einander unterschieden; vom Moschus, den man so weit riecht, haben sich kleine Theilchen mit Figur und Größe losgerissen. Wie bewundernswürdig ist nicht Gottes Allmacht!"

Es wäre Zeit- und Papierverschwendung, über ein Machwerk der Art auch nur ein Wort weiter zu verlieren.

Ortloph, W., Lehrer in München: Das Wichtigste aus der Naturlehre für die oberen Klassen der deutschen Werktagsschulen zusammengestellt. Nürnberg, Bauer u. Raspe. 1851. kl. 8. (VIII u. 39 S. 5 Ngr)

Dies Werkchen unterscheidet sich von andern der Art wohl nur durch seinen sehr mäßigen Umfang; denn Auswahl und Anordnung des Stoffes bieten nichts Bemerkenswerthes dar. Die so wichtige Wärmelehre ist etwas zu kurz weggekommen. Die Darstellung ist für Kinder ganz faßlich, jedoch nicht anregend genug.

Heusi, Dr. Jacob, Oberlehrer an dem großh. Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim: Die Experimental-Physik, methodisch dargestellt. Erster Cursus. Kenntniß der Phänomene. Mit 108 in den Text eingedruckten Holzschnitten. 6te, verb. Aufl. Berlin, Verlag von Duncker u. Humblot. 1852. 8. (X u. 127 S. 15 Ngr.)

Der Plan dieses Werkes kann, da er oft, auch in unserm Jahresberichte, zur Sprache gebracht worden ist, als bekannt vorausgesetzt werden. Wie in den beiden andern Cursen, so wird auch in diesem ersten das ganze Gebiet durchlaufen, jedoch überall geflissentlich nur die Erscheinung ins Auge gefaßt. Die Beschreibung derselben ist, wie sich von dem kenntnißreichen Hrn. Verf. nicht anders erwarten läßt, überall klar und richtig und durch sehr zweckmäßige Abbildungen erläutert. Viele der gebrauchten Beispiele sind aus dem Leben, den Gewerben und Künsten genommen und also ganz geeignet, den Blick des Schülers auf die Erscheinungen seiner Umgebung zu lenken. Fügt man den beschriebenen Erscheinungen populäre Erklärungen der Vorgänge hinzu und läßt die sich überall darnach aufdrängende Gesetze daraus abstrahiren, so kann man das Büchlein auch mit Nutzen gebrauchen, ohne des Hrn. Verf. Principien zu theilen.

Die sechste Auflage unterscheidet sich von den früheren noch dadurch, daß derselben ein Anhang beigegeben ist, welcher Fragen zur häuslichen Uebung u. Wiederholung enthält, für 2½ Ngr. auch für sich zu haben ist. Sämmtliche Fragen sind aus dem Texte selbst zu beantworten, vertreten also im Grunde den repetirenden Lehrer. Ich verkenne den Werth solcher Fragen

für die sichere Einprägung des Materials nicht, schlage aber doch diejenigen weit höher an, welche den Schüler zu einer selbstständigen Verarbeitung des erworbenen Materials veranlassen, wie das z. B. die Fragen und Aufgaben meines naturhistorischen Leitfadens thun.

Die äußere Ausstattung des Werkes ist sehr schön.

Fleischhauer, Pfarrer: Die Naturkräfte im Dienste des Menschen. Gemeinfaßliche naturwissenschaftliche Vorlesungen. Langensalza, Schulbuchhandlung d. Th. L. V. kl. 8.

Vierte Vorlesung: Das Siderallicht. Mit erläuternden Lithographien. 1851. (28 S.) 1853 ist hiervon eine zweite, um einige Seiten vermehrte Auflage erschienen. (5 Ngr.)

Fünfte Vorlesung: Die Luftschifffahrt. Mit Abbildungen. (IV u. 44 S. 6 Ngr.)

Sechste Vorlesung: Das Dampfroß auf der Eisenbahn. Mit Abbildungen. 1852. (IV u. 36 S. 6 Ngr.)

Siebente Vorlesung: Der Mond. Eine Monographie nach den neuesten Ergebnissen astronomischer Forschungen. Mit Lithographien und einer Mondkarte. 1852. (IV u. 63 S. 6 Ngr.)

Achte Vorlesung: Die Polar-Expeditionen und die dabei gemachten wichtigen Entdeckungen des magnetischen Nordpols und des Südpol-Continents als sechsten Welttheils. Nebst einer Zugabe: Die unglückliche Nordpolreise Franklin's u. Crozier's betreffend. Mit einer „Nordpol-Expeditions"-, einer „magnetischen"- und einer „Südpol-Continents"-Karte. 1853. (IV u. 72 S. 9 Ngr.)

Neunte Vorlesung: Die Achsendrehung der Erde und Foucault's Pendelversuche. Besonders für Landschullehrer und solche, die das Experiment ohne großen Kostenaufwand selbst nachmachen wollen. Mit erläuternden Lithographien. 1853. (IV u. 64 S. 7½ Ngr.)

Die Absicht des Hrn. Verf. mit diesen „Vorlesungen" geht offenbar dahin, Erwachsene und namentlich auch die Lehrer an Volksschulen über wichtige und allgemein interessante Naturerscheinungen und Naturkräfte in populärer Weise zu belehren. Diese Absicht ist eine sehr löbliche, und es kann zugleich versichert werden, daß der Hr. Verf. dieselbe im Ganzen recht gut erreicht hat, bisher auch in der Wahl der Gegenstände ziemlich glücklich war. Auf das Einzelne hier einzugehen, gestattet der Raum nicht. Wer sich für den einen oder andern der behandelten Gegenstände interessirt, kann sich ohnehin leicht für wenige Groschen in den Besitz derselben setzen.

Cornelius, Dr. **Carl Seb.**, Privatdocent der Physik an der Universität zu Halle: Grundriß der physikalischen Geographie. Für höhere Unterrichtsanstalten bearbeitet. Mit eingedruckten Holzschnitten. Halle, Verlag von H. W. Schmidt. 1852. gr. 8. (X u. 158 S.)

Wir reihen diese Schrift hier an, da die physische Geographie im Grunde nichts weiter als eine Anwendung der physikalischen Theorien auf die Naturgeschichte der Erde ist. In 12 Kapiteln behandelt der Hr. Verf. Folgendes: 1. Die Beschaffenheit der Erde im Allgemeinen; 2. Die Gestaltung des Festlandes; 3. Das Wasser; 4. Die Atmosphäre; 5. Die Wärmeverhältnisse der Atmosphäre und Erde; 6. Die Erscheinungen, welche vorzugsweise von den Temperaturverhältnissen der Atmosphäre abhangen; 7. Der Magnetismus der Erde; 8. Die Electricität

der Atmosphäre; 9. Die optischen Erscheinungen der Atmosphäre; 10. Die Veränderungen der Erde; 11. Die Beschaffenheit der Erdrinde; 12. Die Geschichte der Erdbildung.

Ein einziger Blick in das Buch zeigt, daß der Hr. Verf. ganz mit seinem Gegenstande vertraut ist und daß ihm für jedes Kapitel, ja für jeden einzelnen Abschnitt die besten Hilfsmittel zu Gebote standen. Die Darstellung ist klar und präcis und das Buch daher nicht bloß für Schüler höherer Unterrichtsanstalten, sondern auch für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen geeignet, die sich etwas genauer mit diesem höchst interessanten Gegenstande vertraut machen wollen.

Die äußere Ausstattung ist recht gut.

IV. Chemie.

Duflos, Dr. **Adolf**, außerord. Prof. der Chemie an der Universität Breslau: Die Chemie in ihrer Anwendung auf das Leben und die Gewerbe. Erster Theil: Anfangsgründe der Chemie. Mit 135 in den Text gedruckten Abbildungen. Breslau, Ferd. Hirt's Verlag. 1852. 8. (VIII u. 245 S. 25 Ngr.)

Die Anordnung des Materials ist eine ganz natürliche. In dem ersten Hauptabschnitte werden die chemischen Grundbegriffe erläutert, wozu vorzugsweise die atmosphärische Luft mit ihrem Sauerstoff und das Wasser dienen, der zweite hat die chemische Klassification und Charakteristik der chemischen Elemente und ihrer wichtigsten Verbindungen zum Gegenstande, der dritte endlich die chemische Analyse. Auch gegen die Darstellung ist im Ganzen nichts zu erinnern, wenngleich sie der Stöckhardt'schen nachsteht. Dagegen können wir es vom unterrichtlichen Standpunkte aus nicht billigen, daß in diesem Theile alle Anwendungen der chemischen Lehren auf Technik und Industrie ausgeschlossen und einem besondern, noch nicht erschienenen Theile überwiesen sind. Wollte man sich dieses Werkes in Real- und Gewerbschulen bedienen, so dürfte der Fall nicht so selten eintreten, daß der Lehrer gar nicht zur Anwendung käme.

Ferch, Dr. **A.**: Tabellarische Uebersicht der einfachen Körper, ihrer Eigenschaften, so wie ihrer wichtigern Verbindungen. Ein Blatt in gr.-Roy. St. Gallen, in Commission bei Scheitlin u. Zollikofer. 1850.

Das Blatt gewährt eine passende Uebersicht dessen, was der Titel angiebt und eignet sich da, wo die Schüler kein Lehrbuch der Chemie in der Hand haben, zum Aufhängen und Benutzen in der Klasse.

XII.

Zeichnen.

Bearbeitet

von

August Lüben,

Rector der Bürgerschulen zu Merseburg.

I. Methodik.

1. Das Zeichnen in der Volksschule.

In verschiedenen Zeitschriften ist von Seiten der Lehrer der Wunsch ausgesprochen worden, das Zeichnen zum Unterrichts-Gegenstande aller Volksschulen zu erheben. Die Gründe, welche man dafür geltend macht, sind zwar nicht neu, aber wahr, gar nicht abweisbar. Besonders hervorgehoben wird:

1. Es liegt in der Natur des Menschen begründet, die Gegenstände um sich her, so wie die Gebilde seiner Phantasie zeichnend darzustellen.
2. Das Zeichnen bildet den Schönheitssinn, für dessen Kultur die Volksschule an und für sich nur wenig thut.
3. Das Zeichnen belebt und fördert andere Unterrichtsgegenstände, namentlich die Naturwissenschaften und die Geographie.
4. Die Fertigkeit im Zeichnen bewirkt, daß der Arbeiter aufhört bloße Maschine zu sein.
5. Fertigkeit im Zeichnen befähigt den Handwerker, geschmackvollere Arbeiten zu liefern.

Gründe der Art haben im Jahre 1851 die Würtembergische evang. Oberschulbehörde bewogen, während der Herbstferien dreißig Lehrer nach Nürtingen zu berufen, damit sich dieselben unter Anleitung des Seminarlehrers Schmid im Zeichnen üben und mit einem brauchbaren Lehrgange für ihre Schulen vertraut machen möchten. Es hatten sich siebenzig Lehrer zu diesem Nachhülfecursus gemeldet. Das ist ein erfreuliches Zeichen. Hoffentlich wird man in andern Ländern bald nachfolgen. Denn Schulen,

in denen gar nicht gezeichnet wird, müssen als mangelhaft bezeichnet werden, leisteten sie in allen übrigen Gegenständen auch noch so viel. Der Goltzsch'sche Lehrplan ignorirt das Zeichnen gänzlich und muß es auch; denn wo soll bei dreistündigem Unterricht die Zeit dazu herkommen?

Im obigen Sinne tritt für das Zeichnen auf: Hr. Lehrer Sönnichsen aus Bargen im Schleswig-Holsteiner Schulblatt von 1852 (S. 151 u. ff.), Hr. Lehrer Lührs aus Wismar in Nummer 7 u. 16 des Meklenburgischen Schulblattes und Hr. Heinrich Ferstel in Nr. 15 des österreichischen Schulboten.

Hr. Sönnichsen schließt sich eng an Grube's Ansichten („Elementar- und Volksschul-Unterricht") an und verbreitet sich dabei über Folgendes:

1. Das Zeichnen muß Unterrichtsgegenstand für die Volksschule sein.
2. Was dazu vor Allem noth thut.
   a) Eine dahin zielende Bildung der Volksschullehrer.
   b) Vier Zeichenstunden wöchentlich für jede Dorfschule (nach Grube; Hr. Sönnichsen und ich sind vorläufig mit zwei Stunden zufrieden).
   c) Für jede Schule eine Anzahl guter Modelle, wo möglich auch eine Zahl guter Kupferstiche.
   d) Bereitwilligkeit der Betheiligten zur Herstellung des hierzu Erforderlichen.
3. Wie geschieht das?
4. Was läßt sich ohne große Vorkenntnisse schon jetzt dafür thun?

Hr. Lührs stellt in Nr. 16 nach Ramsauer, Mühlecker und Schenck einen Lehrgang für das Zeichnen auf, der ziemlich brauchbar ist, jedoch nichts Neues darbietet.

Hr Ferstel scheint mit den Verhältnissen der Volksschule nicht recht bekannt zu sein. Anerkennung verdient es aber, daß er auf genaues Verständniß der Formen, die gezeichnet werden sollen, dringt. Man beachtet noch immer zu wenig, daß nicht die Hand zeichnet, sondern das Auge.

2. Das Idealzeichnen oder das Zeichnen eigner Ideen.

Diesen Zweig des Elementarzeichnens bringt ein Hr. S. aus Lübeck im Hamburger Schulblatte, Nr. 51, zur Sprache. Ist der Gegenstand auch nicht neu, so verdient er seiner Wichtigkeit halber doch immer wieder von Neuem angeregt zu werden. Nachdem der Hr. Verf. gesagt, was er unter Idealzeichnen versteht und welchen Werth dasselbe habe, geht er dazu über, anzugeben, was von Seiten der Schule zur Lösung der Aufgabe geschehen müsse. Das Idealzeichnen umfaßt nach seiner Ansicht zweierlei Uebungen: 1. solche, die Stoff liefern, das Gedächtniß mit Formen bereichern, Vorbilder aufstellen zur Abzeichnung oder bloßen Betrachtung und 2. solche, welche in einem selbstthätigen Bauen und Schaffen neuer Gebilde bestehen. Hierfür nun werden folgende drei Uebungsarten

empfohlen, die zweckmäßig, aber auch nicht neu sind (vgl. Diesterweg's Wegweiser, 4te Aufl., I. Bd. S. 689): 1. Ergänzungen, 2. Verwandlungen, 3. Erfindungen. Die letzte Uebung umfaßt: A. Regelmäßige Figuren durch Zusammenstellung und Verbindung mathematischer Figuren. B. Freie symmetrische Gebilde aus erdichteten Formen. C. Das Erfinden realer Gegenstände.

II. Vorlegeblätter.

Prenßker, H., Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg: Zeichen-Schule. Erste Abtheilung (Heft): Linearübungen. 16 Blatt. Zweites Heft: Krumme Linien. 16 Blatt. Langensalza, Schulbuchhandlung des Thüringer Lehrervereins. quer 4. (1. Heft 9 Ngr., 2. H. 10 Ngr.)

Die Figuren beider Hefte sind sauber und correct dargestellt und verdienen nach dieser Beziehung hin bestens empfohlen zu werden. Die Uebungen schreiten jedoch etwas zu schnell fort, sind auch auf den ersten Tafeln für kleinere Schüler zu groß, wenn sie unmittelbar als Vorlagen dienen, also nicht vom Lehrer an die Wandtafel gezeichnet werden sollen. Von den Figuren des ersten Heftes lassen einige in ästhetischer Beziehung Manches zu wünschen übrig, z. B. die beiden größeren auf Tafel 3, dann die auf Tafel 7, 15 u. 16. Die Figuren der 12. und 13. Tafel haben zu viel und theilweise schlecht vertheilten Schatten. Den krummlinigen Figuren liegt ein mehrfach getheiltes Quadrat zu Grunde, dessen Herstellung aus freier Hand für kleine Schüler mühselig, bei vielfacher Wiederholung langweilig sein dürfte. Man wird der Sache keinen Abbruch thun, wenn man dabei den Gebrauch eines Zollstockes gestattet. Der Schatten liegt bei manchen Figuren zweckmäßig auf der rechten Seite, bei andern ist er symmetrisch vertheilt, was wir nicht billigen können.

Desselben Verfassers: Geräthschaften. Leichte Uebungen für Elementar-Zeichner nach einem strenggestuften Gange. Erstes Heft: in geraden Linien. 12 Blatt. ($7\frac{1}{2}$ Ngr.) Zweites u. drittes Heft: in krummen Linien. Ebendaselbst. (à 12 Blatt 10 Ngr.)

Die Zeichnungen sind fast durchgängig sauber ausgeführt. Das erste Heft enthält Gegenstände, wie sie überall im Hause und in der Küche im Gebrauch sind: Kästchen, Tassen, Kannen, Lampen, Kaffeemühlen, Laternen, Tische, Stühle, Schränke, Kommoden, Butterfässer u. dergl. Ein nicht unbeträchtlicher Theil derselben ist sehr eckig und geschmacklos ausgefallen, weil der Verf. sich auf die geraden Linien beschränkte. Zeichnungen dieser Art findet man zwar in vielen Sammlungen; aber es ist nicht passend, sie den Kindern vorzulegen. Was der Handwerker und Künstler nicht in geraden Kanten und ebenen Flächen darstellen kann, muß auch nicht in geraden Linien abgebildet werden. Hier und da finden sich auch falsche Schattenangaben, z. B. in Figur 2, 6, 9, 29, 35, 36, 37 und 38. Im zweiten Hefte sind die Figuren geschmackvoller, die Linien jedoch nicht sauber genug. Auch fehlt es nicht an Fehlern in der Schattengebung und in der Perspective. Besser wäre es gewesen, per-

ſpectiviſche Darſtellungen auf dieſer Stufe noch ganz auszuſchließen und für das dritte Heft aufzuſparen, welches auf den erſten Tafeln die Lehre vom Augenpunkt veranſchaulicht. Ob der Verf. die Schüler in dieſer Weiſe zum Naturzeichnen zu führen gedenkt, iſt nirgends geſagt. Es läßt ſich wohl nicht gut annehmen. Manche dieſer Zeichnungen ſind leichter, als die des zweiten Heftes.

Deſſelben Verfaſſers: Landſchaften, methodiſch geordnete und lückenlos fortſchreitende Uebungen für junge Zeichner. 1. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 2. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 3. Heft 12 Blatt, 10 Ngr. — 4. Heft 12 Blatt, 15 Ngr. quer 4. Ebendaſelbſt.

Das erſte Heft beginnt wieder mit den einfachſten Uebungen, nämlich mit rechten Winkeln und Dreiecken, und geht dann zu Figuren über, welche aus Drei- und Vierecken zuſammengeſetzt ſind. Die geraden Linien ſind überhaupt in dieſem Hefte vorherrſchend. Der Grund hiervon leuchtet nicht ein; denn unmöglich kann der Verf. beabſichtigen, den geſammten Zeichenunterricht mit dem Landſchaftszeichnen zu beginnen. Vielleicht wäre es überhaupt paſſender geweſen, die drei hier aufgeführten Zeichenwerke zu einem Ganzen zu verſchmelzen; es hätte dadurch manches Blatt erſpart werden können. Uebrigens ſind die meiſten Landſchaftsbilder recht nett und enthalten nicht zu viel Baumſchlag, können daher als eine brauchbare Vorſchule zum Landſchaftszeichnen empfohlen werden.

Deſſelben Verfaſſers: Supplemente zu den Landſchaften, methodiſch geordnete und lückenlos fortſchreitende Uebungen für junge Zeichner. 8 Blatt in Thondruck (mit aufgeſetztem Licht). Ebendaſelbſt. Quer Folio (1½ Thlr.)

Dies Heft iſt ſehr anſprechend und für etwas geübtere Schüler recht empfehlenswerth. Es enthält: das Gaſthaus auf dem großen Winterberge in der ſächſiſchen Schweiz, einen Kreuzgang a. d. Oybin in der Oberlauſitz, die Sorbenburg nebſt Schlößchen zu Saalfeld, die Bößig-Ruine in Böhmen, den Kaiſerſtutz in Görlitz, eine Baude aus dem Rieſengebirge und das Schloß Friedland in Böhmen. Sämmtliche Gegenſtände ſind von Hrn. Preusker nach der Natur gezeichnet worden und verrathen keine geringe Kunſtfertigkeit und guten Geſchmack.

Deſſelben Verfaſſers: Winke für den Zeichenunterricht. Ebendaſ. 1852. kl. 8. (24 S. 3 Ngr.)

Die Einleitung verbreitet ſich über die Wichtigkeit des Zeichenunterrichts und über die Nützlichkeit des Copirens. Der übrige Theil des Büchelchens beſteht aus drei Abſchnitten mit folgenden Ueberſchriften: I. Grundſätze, nach denen meine Zeichenvorlagen, zunächſt aber die Landſchaften bearbeitet ſind. II. Einige allgemeine Bemerkungen für den Zeichenunterricht. III. Bemerkungen zu dem Gebrauch der Landſchaften. Der Verf. hatte bei der Abfaſſung Lehrer im Auge, die gar nichts vom Zeichnen verſtehen, jedoch Unterricht darin zu ertheilen gedenken. Daher kommt es denn auch, daß er Vieles vorträgt, was ſich die Meiſten ſelbſt ſagen können oder ſchon längſt wiſſen. Da die Dar-

stellung Manches zu wünschen übrig läßt, so können wir das Schriftchen nur als unbedeutend bezeichnen.

Peters, Chr.: Zwölf Genrebilder für den Zeichenunterricht progressiv geordnet. 28 bis 48 Heft. quer 4. (Jedes Heft enthält 12 Blätter und kostet 10 Ngr.) Ebendaselbst.

Die Menschen und Thiere dieser Genrebilder sind die wesentlichsten, leider aber auch die schwächsten Theile derselben. Ich würde kein einziges dieser Bilder nachzeichnen lassen. Die Ausführung ist ohnehin auch roh.

Juger, Chr.: Zeichenblätter für Töchterschulen. 2. Heft. 12 Bl. 4. Ebendaselbst. (15 Ngr.)

Enthält einige Blätterumrisse und schattirte Blumen und Früchte. Die Blumen sind sehr mittelmäßig ausgefallen, die Früchte jedoch ziemlich gut.

Winter, C., Schullehrer in Deersheim: Blätter für den Zeichenunterricht in Volksschulen. Ebendaselbst.

Das Werk besteht aus 12 Heften in Quart, von denen jedoch nur die ersten sechs den Namen Winter tragen. Das erste Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 5te Aufl.) enthält geradlinige Figuren, auf den ersten sechs Blättern eine große Menge Striche, Winkel, Dreiecke, Quadrate, Rechtecke und Trapeze, auf den folgenden einfache perspectivische Darstellungen, wie Würfel, Kreuze, Stühle, Tische, Oefen u. dergl., von denen einige in Folge unzweckmäßiger Annahme des Augenpunktes viel zu sehr verkürzt erscheinen, das Auge unangenehm berühren und sich daher nicht sonderlich zum Zeichnen empfehlen. Das zweite Heft (16 Bl. 10 Ngr., 3te Aufl.) enthält auf den ersten 12 Blättern verzierte Quadrate, von denen manche ganz nett sind, und auf den letzten 4 Blättern einfache, perspectivische Darstellungen. Alle diese Quadrate zeichnen zu lassen, erscheint unpassend und wird durch die vielen Strichlagen sehr ermüdend. Gegen die Stufenfolge ließe sich mancherlei einwenden. Das dritte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 4te Aufl.) ist mit perspectivisch gezeichneten, in Kreidemanier schattirten Gegenständen angefüllt. Es wird mit dem einfachen Würfel begonnen und nach und nach zu schwereren Gegenständen und kleinen Landschaftsbildern fortgeschritten. In den meisten Zeichnungen herrschen die geraden Linien vor. Die Schattirung könnte etwas sauberer und die Lichter heller sein. Mit dem vierten Hefte beginnen die krummlinigen Figuren. Es wird in diesem Hefte mit allerlei Zügen begonnen, wie sie aus den Vorübungen zum Taktschreiben bekannt sind. Mir erscheinen diese Uebungen für das Zeichnen, das es mit der genauen Darstellung der Figuren zu thun hat, nicht als zweckmäßig. Die nächstfolgenden Uebungen sind im Ganzen gut, von der vierten Tafel hätten jedoch die Halbkreise noch ausgeschlossen bleiben sollen, da ihre Darstellung schwieriger ist, als die Bogen auf den nächsten Tafeln. Die Figuren auf Tafel 11 und 12 sind zu den vorangegangenen Vorübungen meist zu schwierig. Das fünfte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 4te Aufl.) enthält zusammengesetztere krummlinige Gegenstände, darunter auch schon per-

ſpectiviſch gezeichnete, während die Perſpective erſt im nächſten Hefte auftritt. Unter den verzierten Quadraten auf Tafel 3 und 4 finden ſich neben recht anſprechenden einige, die auch das wenig geübte Auge für ziemlich geſchmacklos halten dürfte. Auf den nächſten Tafeln vermißt man einen guten Fortſchritt; ein nicht unbeträchtlicher Theil der Zeichnungen iſt zu ſchwer. Tafel 8 bis 12 bringt Blätter, Früchte und Blüthen, die meiſtens aus dem Kopfe entworfen zu ſein ſcheinen; denn es herrſcht, am auffallendſten in den Blüthen, eine Willkür darin, wie ſie die Natur nicht kennt. Außerdem iſt die Zahl der Gegenſtände auf einem Blatte viel zu groß. Das ſechſte Heft entſpricht dem dritten, d. h. es bringt perſpectiviſch gezeichnete, ganz ſchattirte Gegenſtände, auf den beiden erſten Blättern die bekannten Elementarkörper (Walze, Scheibe, Niſche, Kegel, Kugel), auf den folgenden allerlei Geräthe, auf der 7. bis 12. Blumen und Früchte. Von den Geräthen ſind manche, namentlich auf Tafel 3, für die Kreidemanier zu klein. Die Ausführung iſt im ganzen Hefte nicht ſonderlich anſprechend. Das ſiebente Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 3te Aufl.) enthält Thierformen in Umriſſen mit Schattenangaben. Wie die Pflanzenformen des fünften Heftes, ſind auch dieſe aus dem Kopfe entworfen oder nach ſchlechten Muſtern gearbeitet und drücken daher entweder das nicht aus, was bezweckt wurde, oder ſind geradezu widernatürlich. Es gehören dazu die beiden Köpfe rechts auf Tafel 1, Ziege und Eſel auf Tafel 3, 4 und 5, der Hahn, Schwan und Hecht auf Tafel 8 und 9 und endlich alle Thiere auf der 10. und 11. Tafel, an denen auch kein einziger Strich und Zug richtig iſt. Heft acht und neun (à 12 Blätter, 7 Ngr., 2te Aufl.) liefern Ornamente, die durchweg nach guten Muſtern gearbeitet und ohne Ausnahme ſchön ausgeführt ſind. Sie ſind für Knaben, die ſich den Gewerben widmen, ſehr empfehlenswerth. Das zehnte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) bringt Darſtellungen des menſchlichen Körpers: Augen, Ohren, Naſen, Hände, Füße und Köpfe, in Kreidemanier ſchattirt, das eilfte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) Säugethiere und zwei Vögel, ebenſo gearbeitet, beide von mäßiger Schönheit. Das zwölfte Heft (12 Blätter, 15 Ngr.) endlich enthält Landſchaften, von denen die meiſten ziemlich gut ſind. Vorübungen zum Baumſchlag, der ziemlich häufig auftrittt, fehlen, die Darſtellung wird den Kindern daher große, wenn nicht unüberwindliche Schwierigkeiten darbieten. Den Volks- und Bürgerſchulen liegt übrigens das Landſchaftszeichnen fern.

Bacharach, P. E.: Der Zeichenſchüler. Ein Verſuch, den Zeichenunterricht vermittelſt eines neuen Lehrgangs Lehrern uud Lernenden zu erleichtern. Ebendaſelbſt. 4. (2¾ Bog. Text u. 12 Tafeln. 12 Ngr.)

Ref. hat in dieſem Werkchen einen „neuen Lehrgang," der „Lehrern und Lernenden" das Zeichnen weſentlich erleichtert, nicht entdecken können. Alles, was der Verf. in der ſehr unbeholfen geſchriebenen Einleitung ſagt, läuft darauf hinaus, daß die vorhandenen Vorlegeblätter nichts taugen, und daß Blumen und Früchte das Leichteſte für den Anfang ſind, weshalb er denn auch nach einigen ſehr dürftigen und überaus einförmigen Vorübungen gleich mit ſchattirten Blättern beginnt und bald zu

schwierig darzustellenden Blumen übergeht. Durch diese Copirübungen gedenkt der Verf. seine Schüler zugleich dahin zu bringen, daß sie Blumen und Früchte richtig nach der Natur zeichnen. Das ist eine große Täuschung. Für das Naturzeichnen bedarf es ganz anderer Vorübungen.

Ref. bedauert, kein Wort zur Empfehlung des „Zeichenschülers" sagen zu können.

Zeichenbuch für ...., mit 72 eingedruckten Vorzeichnungen, von **Theodor Krone.** Lithographie und Verlag von L. Holle in Wolfenbüttel. 4 Bog. quer 4.

Dies Zeichenbuch ist nach Art der bekannten Schreibebücher eingerichtet, welche zur linken Hand des Blattes einen lithographirten Buchstaben enthalten, und erinnert durch diese Form an ein für den Schreibunterricht längst antiquirtes Verfahren. Auch für das Zeichnen müssen wir uns gegen ein solches Verfahren erklären, hauptsächlich darum, weil es dazu verleitet, ein und dieselbe Zeichnung vielmals darstellen zu lassen. Die allerersten Uebungen in geraden Linien abgerechnet, müssen alle Zeichenvorlagen von der Art sein, daß der Schüler sie bei Aufmerksamkeit und Anstrengung, wie sie jeder Unterricht erfordert, bereits das erste Mal zur Zufriedenheit arbeiten kann. Was übrigens die Zeichnungen selbst anbelangt, so sind sie sauber und schreiten auch ziemlich gut vom Einfachen zum Zusammengesetztern fort. Figur 38 hätte wegbleiben sollen, da das Kind auf dieser Stufe noch nichts von Perspective versteht. Die Blumen auf Blatt 28 sind fast alle fehlerhaft gezeichnet.

Vorlagen zu Schiefertafel-Zeichnungen. Heft 1—3. à 6 Blatt in Quer-Folio. Stuttgart, E. Hallberger. (à Heft 7½ Ngr.)

Jedes Blatt stellt eine schwarz grundirte Schiefertafel dar, auf welcher Zeichnungen der mannichfachsten Art in weißen Linien, meist in Umrissen mit Schattenandeutungen, sich finden. Das Ganze soll natürlich nichts weiter als eine Zeichenschule in etwas frappanter Ausführung sein. Die Zeichnungen an und für sich sind gut, geschmackvoll und ganz vortrefflich gedruckt, aber die Stufenfolge läßt außerordentlich viel zu wünschen übrig und kann unmöglich von einem sachkundigen Pädagogen herrühren. In Volks- und Bürgerschulen wird man daher nur einen sehr beschränkten Gebrauch von diesem Werke machen können. Ueberdies würden wir es tadelnswerth finden, wenn man so lange beim Zeichnen von der Schiefertafel Gebrauch machen wollte, als diese Anleitung es vorauszusetzen scheint.

Hundert Vorlegeblätter zum ersten und fortschreitenden Unterricht im freien Handzeichnen für Volks- und Gewerbschulen. Chur und Leipzig, Grubenmann'sche Buchhandlung. (2 Thlr.)

Diese Sammlung enthält ausschließlich Ornamente. Sämmtliche Zeichnungen sind geschmackvoll und sehr sauber ausgeführt und können daher nicht blos den auf dem Titel genannten Anstalten, sondern auch den mittleren Klassen der höheren Bürgerschulen bestens empfohlen werden.

Brandes, Otto: Anfangsgründe zum Zeichnen. Neun Hefte à 8 Bl. 8. Hannover, Verlag der C. F. Hornemann'schen Hof- u. Kunsthandlung.

Drei Hefte dieser Anfangsgründe enthalten Landschaften, drei andere Blumen und die drei letzten endlich Köpfe. Von verständiger Stufenfolge ist in keinem Hefte eine Spur zu entdecken. Die Ausführung ist so grob, wie wir sie noch nirgends sahen, was hauptsächlich in der angewandten Manier liegt. Volks- und Bürgerschulen, die höheren Bürgerschulen mit eingeschlossen, können von diesen Blättern durchaus gar keinen Gebrauch machen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Blumenstudien. Blatt 1—8. Berlin, A. Böhden. kl. 4. (20 Ngr.)

Recht sauber ausgeführt und geübtern Zeichnern zu empfehlen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Thiere. Blatt 1—8. 4. Ebendaselbst. (20 Ngr.)

Die vollständig schattirten Thiere sind, wie die Blumen des vorigen Werkes in charakteristischen Stellungen gezeichnet und von hübscher, landschaftlicher Staffage umgeben. Mit Ausnahme des in allen Theilen zu glatt gehaltenen Bären und der zu stark aufgetragenen Apfelsigurren des Schimmels, sind alle Gruppen ansprechend und gut ausgeführt, für geübte Zeichner deshalb ganz brauchbar.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Körpertheile. Blatt 1—8. 4. Ebendaselbst. (20 Ngr.)

Dies Heft enthält Gesichtstheile, Hände, Füße und zwei Portraits. Die Ausführung ist sehr schön.

Für Anfänger im Zeichnen. Küchengeräthe. Heft 1. 12 Blatt in 12. Berlin, A. Böhden. (5 Ngr.)

Leichte Figuren mit Schattenandeutungen. Ziemlich gut.

Für Anfänger im Zeichnen. Blumen und Früchte. Heft 1. 12 Bl. in 12, Ebendas. (5 Ngr.)

Enthält Blätter, Blumen und Früchte in derselben Darstellungsmanier. Empfehlenswerth.

Thierzeichnungen. Heft 1. 12 Bl. in 12. Ebendas. (5 Ngr.)

Enthält sechs Thierköpfe und sechs Thiergruppen. Letztere sind für diese Größe zu grob gearbeitet.

Einfach, ansprechend und leicht.

Heydler, Eduard: Neue leichte Uebungen im Landschaftszeichnen. In 20 Blättern. Dresden, Justus Naumann. 4. (10 Ngr.)

Diese Uebungen bestehen aus leichten Bauwerken verschiedener Art und bilden eine recht empfehlenswerthe Vorschule zum Landschaftszeichnen. Baumschlag fehlt, einige Andeutungen auf den letzten Blättern abgerechnet.

Achtzig Zeichnungsblätter oder Vorlegeblätter für Selbstbeschäftigung für Volksschulen. Stuttgart. 8. 4. (18 Ngr.)

Dies Werk enthält Zeichnungen aus allen möglichen Gebieten, in bunter, meist ganz unpädagodischer Folge und ziemlich roher, mehrfach

fehlerhafter Darstellung. Wenn „Der Vorstand des Vereins für religiös-sittliche Hebung des Volkes," von dem sie herausgegeben sind, dem Volke nichts Besseres zu bieten vermag, dann thut er gut, seine Waare für sich zu behalten.

Knithan, H., Lehrer in Dortmund: Methodisch geordnete Vorlegeblätter zum freien Handzeichnen. Erstes Heft: enthalteud 30 Blätter. (Gerade Linien) 12½ Ngr. — Zweites Heft: enth. 32 Blätter. (Bogen-Linien) 15 Ngr. — Drittes Heft: enth. 39 Blätter. (Blumen u. Früchte) 17½ Ngr. 8. Dortmund, C. L. Krüger.

Die Stufenfolge in diesen Heften ist ziemlich gut, die Darstellung der Figuren in Kreidemanier aber viel zu grob, in der Schattirung auch mehrfach fehlerhaft, namentlich im ersten Hefte. Das Werk kann daher keineswegs den besten beigezählt werden.

Günther, G. Wilh., Lehrer an der Königl. Garnisonschule, Zeichnenlehrer an der Realschule und Lehrer an dee Sonntagsschule für Handwerker zu Erfurt: Vorlegeblätter für Elementarzeichner, in Umrissen gezeichnet und systematisch geordnet. Erstes Heft: Einübung gerader Linien. 24 Tafeln mit 49 Figuren. Zweites Heft: Einübung krummer Linien. 24 Tafeln mit 48 Figuren. Achtes Heft: Köpfe. 16 Tafeln mit 37 Figuren. Neuntes Heft: Menschliche Figuren. 16 Tafeln mit 27 Figuren. Zehntes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 52 Figuren. Eilftes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 24 Figuren. Erfurt Bartholomäus.

Die Günther'schen Vorlegeblätter gehören mit zu den besten, die wir besitzen und bilden zusammen eine vollständige, recht brauchbare Zeichnenschule.

XIII.

Allgemeine Pädagogik.

Bearbeitet

von

Dr. Stoy.

Wohl könnte man fragen, ob ein Bericht über die Bearbeitungen der allgemeinen Pädagogik überhaupt noch nöthig sei, leicht möchte er dem größten Theil des lehrenden und erziehenden Publikums so wenig wichtig erscheinen, als dem Restaurateur die literarische Umschau auf dem Gebiete der Chemie oder dem Postillon die Studien über Literatur der Mechanik. Denn die Einen wenden sich nicht zur allgemeinen Pädagogik, weil sie bei ihrem Reichthum an didaktischen und pädagogischen Rezepten der Wissenschaft nicht zu bedürfen meinen, die Andern nicht, weil sie, eingespannt zu unfreiem Dienste an fremdem Fuhrwerk, auf die idealen Zeichnungen der Wissenschaft nicht schauen dürfen. Indessen schreiten die stillen Arbeiten fort, unbekümmert um die Gunst oder Ungunst der Zeiten und machen sich geltend.

Das Leben selbst ist es mit seinen zahllosen Problemen, Verlegenheiten und Zweifeln, welches die Wissenschaft, die oft geschmähte und als gemeine Theorie verachtete Wissenschaft immer von neuem hervorruft, daß sie erscheine und helfe. Die Meisten zwar wären zufrieden, wenn innerhalb eines engen Kreises, wie er etwa durch eine Klasse einer bestimmten Schule ihnen gezogen ist, sie die Lösung ihrer Zweifel zu sich gebracht sähen. Eine Volksschulpädagogik oder Gymnasialpädagogik ist das Höchste, wozu ihre Sehnsucht sich versteigt, lieber ist ihnen eine in Lektionen eingetheilte Lehrerfibel für ihre zwei-, drei- oder mehrklassige Schule. Genieße sein Glück, wer so bald Ruhe findet, und lieblos wäre es, den Befriedigten zu stören. Aber dann soll er auch nicht *streiten*! *In der Thatsache des pädagogischen Streites liegt mehr als in allen den vielen Deklamationen Unberufener die Anerkennung der allgemeinen Pädagogik.* Wer streitet, der setzt voraus, es gebe eine Nothwendigkeit der Ueberzeugung für den Gegner; der Dialog bewegt sich, wenn die geistige Kraft der Streitenden aushält, so lange, bis ein Punkt gefunden ist, von wo aus Beide ge-

meinsam vorwärts kommen, und von da an hält ein Jeder Wache, daß der Gegner bei dem nun begonnenen gemeinsamen Wege nicht unvermerkt auf einen Schleichweg entschlüpfe. Das ist eine philosophische Thätigkeit, denn die Gewalt, welche man den Gegner fühlen lassen will, liegt in den Begriffen und in nichts weiter: die Streitenden legen also, indem sie philosophiren, Zeugniß ab, daß sie an eine Welt der Begriffe glauben, der pädagogischen Begriffe nämlich, als der klaren Herrscher über die oft trübe Praxis. Hier liegt das Reich der allgemeinen Pädagogik.

I. Von der allgemeinen Pädagogik.

Wenn der allgemeinen Pädagogik von Gottes Gnaden die Ober-Herrschaft über die Praxis gebührt, so hat die Frage nach der besten Gestaltung dieser Wissenschaft allerdings ein sehr ernstes Interesse für sich, denn im Reiche der Wissenschaft hat — abweichend von der Welt der gemeinen Interessen — nur das Beste die festeste Herrschaft. Und von anderer Seite: Wäre die allgemeine Pädagogik so weit gediehen, daß sie den strengen Anforderungen entspräche, dann *hätte* sie die Herrschaft ohne unser Zuthun und bedürfte der vollbackigen Anpreisungen nicht, mit denen manche Leute z. B. die Schleiermacherische Pädagogik ankündigen, welche doch nun und nimmermehr den obersten Platz einnehmen wird, weil sie ihn ebensowenig verdient als eine andere.

Vor Dir steht ein Kind, Dir zur Führung übergeben; es ruft Dich in jedem Augenblicke zur Antwort auf die beiden Fragen: Wohin willst Du mich führen und auf welchem Wege? Wer darauf die beste Antwort giebt, der giebt die beste allgemeine Pädagogik. Die beste Antwort ist aber nicht etwa die kürzeste, durch ihre Allgemeinheit leere, wie etwa manche Leute sehr vornehm behaupteten, „ihre Pädagogik bestehe in zwei Sätzen" — das sind Bonmots, welche in gewissen Kreisen als köstliche Münze weiter gegeben werden mögen. Es handelt sich erstens um ernste saubere Bearbeitung der Begriffe, welche sich auf die Zwecke der Erziehung beziehen, von denen die einen simultan, die andern successiv zu verfolgen, die einen in erste, die andern in zweite Linie zu stellen sind. Es handelt sich zweitens um die Mittel, welche für die verschiedenen Aufgaben der Erziehung gesetzmäßig anzuwenden sind, Mittel, welche einzig und allein aus *Gesetzen* des geistigen Lebens abzuleiten, oder wo sie durch die der Theorie oft vorauseilende Praxis schon gefunden wurden, zu rechtfertigen sind. Die Grundvoraussetzung also für die wissenschaftliche Pädagogik liegt in dem Gedanken, daß das geistige Leben nach Gesetzen sich richte, gegen welche demüthiger Gehorsam Pflicht sei, von deren getreuer Beobachtung aber auch ebenso der wahre Segen zu hoffen sei, wie auf der Seite des leiblichen Lebens Gesundheit und Heilung aus eben der Quelle, und nicht von Wunderdoktoren, Schäfern und Somnambülen. Gegen die Verwahrlosung durch pädagogische Wunderkuren, wie sie in manchen öffentlichen und privaten Anstalten versucht und vorgeblich mit glänzendem Erfolge durchgeführt werden, kommt der armen Jugend kein anderer Schutz, als der durch die Wissenschaft. *Sie* prüft den geistigen Nahrungsstoff, welcher durch die Kultur des Zeitalters vorgelegt und nahe gebracht wird, erhebt

den einen zum unentbehrlichen, täglichen, verwirft den andern als taube blähende Speise, sie weist jedem das für ihn geartete Lebensalter und sein Maaß zu, dringt auf gehörigen Wechsel von Anschauung und Uebung als die geistigen Respirationsthätigkeiten, hat Leib und Seele, Kopf und Herz, mit einem Worte, den ganzen Menschen im Auge, wie er zum Bilde Gottes geschaffen, nicht ein Geschöpf der Mode, der Partei, oder der Verderbnisse der Civilisation. Alle Fragen also, welche nur irgend das Herz eines Erziehers beschweren konnten, Humanismus und Realismus, Anschaulichkeit, Gemüthsbildung, Centralisation und andere Probleme, welche oftmals von pädagogischen Irrfahrern als neu entdecktes Land ausgerufen wurden — sie alle müssen im organischen Ganzen der allgemeinen Pädagogik ihre bestimmte Stelle haben, auf dieser als nothwendig in die Entwickelung eintreten, durch alles Vorhergegangne vorbereitet und begründet, durch alles Benachbarte beleuchtet, durch alles Folgende bewährt, dergestalt, daß über jede monographische Bearbeitung eines einzelnen Problems der Erziehung oder des Unterrichtes von vornherein zweierlei feststeht: erstens sie gehört in das System der allgemeinen Pädagogik, zweitens sie hat in ihrer so zu sagen insularen Abgerissenheit eigenthümliche Hindernisse zu überwinden, welche der systematischen Behandlung unbekannt bleiben. Diese nämlich — wenn sie auf den Namen der Wissenschaft Anspruch machen will — hat eben in der Consequenz der Ableitung, in der Nachweisung eines strengen Zusammenhanges mit den Grundprincipien einerseits und in der Sauberkeit der einzelnen Entwickelung andererseits ihre Stärke, die monographische Untersuchung dagegen hat, ohne auf vorher gelegte Fundamente sich stützen zu können, auch noch die schwierige Aufgabe einer besondern Grundlegung für die besondere Untersuchung. Wem leuchtete nicht jene Mühe aus den pädagogischen Abhandlungen und Monographien heraus? Wenigstens wer recht zu lesen versteht, hascht nicht nach den Resultaten am Ende, wie die Ladenjungfer beim Roman, sondern arbeitet sich durch die Grundlegungsarbeit hindurch; wer anders thut, gehört zu denen, welche die gesammte allgemeine Pädagogik unter der Firma „hohle Abstractionen" für den leichtesten Preis hingeben, und beweist dadurch, daß er, der vielleicht ein brauchbarer Arbeitsmann ist, von seinem Leisten sich bös verirrt hat. Reden, stimmen wollen soll nur, wer denken mag. Für Andere ist auch dieser Bericht nicht geschrieben, welcher ja zunächst wissenschaftliche Arbeiten vorführen soll.

Als eine solche kündigt sich dem Leser sogleich an:

Th. Waitz, Allgemeine Pädagogik. Braunschweig, Vieweg. 1852. (2½ Thlr.)

und wir können mit voller Gerechtigkeit ihr zugestehn, daß sie ihrem inhaltsschweren Herbartischen Motto: „Erziehung ist ein großes Ganze unabläßiger Arbeit, das von einem Ende bis zum andern pünktlich durchmessen sein will; es hilft nichts, blos einige Fehler zu vermeiden" wirklich zur Erfüllung helfen kann. Die Methode der Betrachtung ist durchaus von dem Geiste wissenschaftlichen Fortschreitens durchdrungen, und wenn auch die Anlagen und Ergebnisse der Untersuchungen nicht in Allem halt-

bar sich erweisen, so ist das Werk doch als Versuch den ehrenwerthesten Arbeiten der neueren Zeit an die Seite, der bei weitem größten Mehrzahl von Arbeiten ähnlichen Titels voranzustellen. Wir können wenigstens — wenn wir durch den etwas ermüdenden Stil uns führen lassen — sicher sein, immer erst allgemeine ethische oder psychologische Vorbetrachtungen zu treffen, ehe die Anweisung zu pädagogischem Handeln uns entgegen kommt; fast nirgends wird letztere zudringlich, immer erst legitimirt sie ihr Erscheinen. Das ist die rechte, das ist die einzige Methode pädagogischen Denkens, das ist der Weg, auf welchem der Praktiker die gewordene Erfahrung verstehen, die werdende beobachten lernt. Wie schön, wenn wir an dem Erfolge der Waitzischen Gedankenarbeit uns eben so erfreuen könnten! Gewiß ist es wissenschaftliches Verfahren, wenn der Zweck der Erziehung vom Verf. nicht mit einer allgemeinen Phrase bezeichnet wird, in welche man später wunderviel hineinlegen kann, weil man vorher alle specifischen Merkmale aus den Begriffen ausgelöscht hat, wenn statt dessen bestimmte ethische Begriffe gesetzt werden: aber warum nur die drei: Freiheit, Wohlwollen, Hingebung an die allgemein menschlichen Interessen, ähnlich den Ansätzen in den Vorlagen des Ministeriums Ladenberg? Soll das Popularität sein, was die Sachen dunkler, für den Gebrauch weniger fertig macht? Gewiß ist ferner eine Sonderung und Gruppirung der sämmtlichen Erziehungsmittel nach ihrer psychologischen Voraussetzung von ganz anderem philosophischen und praktischen Werthe, als eine Association derselben nach andern unwesentlichen oder gar keinen Gesichtspunkten: aber die Theilung derselben nach den drei Begriffen: Bildung der Anschauung, des Gemüthes, der Intelligenz ist weder philosophisch noch praktisch. Das Unpraktische wird auch dem mit dem psychologischen Standpunkte des Verfassers, dem Herbartischen, nicht ganz vertrauten Leser sogleich auffallen, wenn er mit Verwunderung das Spiel und das Märchen unter den Anschauungsmitteln abhandeln sieht, als ob nicht in beiden, den lieblichen Poesien der Jugend, oft genug sogenannte gemüthliche Elemente zu Tage kämen; wenn er die Muttersprache unter der Rubrik Gemüthsbildung, die fremden Sprachen unter Bildung der Intelligenz antrifft. Das sind aber nicht logische, sondern sachliche Fehler, Inconsequenzen, an welchen dem Verfasser die Unhaltbarkeit der ganzen Betrachtungsweise fühlbar werden mußte. Aber fast scheint es, als habe er der einmal fest gewordenen logischen Disposition zu Liebe den Sachen überhaupt Gewalt angethan. Wie hätte er sonst den ganzen Reichthum von persönlichen Einflüssen auf das Wollen des Zöglings, welche er unter dem Namen Regierung, Herbart unter dem der Zucht, zusammenfaßt, lediglich der von ihm sogenannten „negativen" Seite der Gemüthsbildung zuordnen und dann Vieles von dem vorher ungesetzlich Verstoßenen unter dem Schutze der hier selbst nicht rechtmäßigen Begriffe „Haus und Schule" einpassiren lassen können? Nehme ich zu diesen und ähnlichen sachlichen Mängeln noch die ziemlich häufigen Unbestimmtheiten im Ausdruck und Unvollkommenheiten in der Diktion, so kann ich nur bedauern, daß der Verf. das Buch schon jetzt hat erscheinen lassen, daß gleichsam eine edle Frucht etwas zu früh vom Stamme gefallen ist.

Nun, was das Alter der Frucht anlangt, so dürfen wir uns in dieser Hinsicht nicht beschweren bei

Rottels, Erziehungs- und Bildungslehre, vom Standpunkte christlicher Philosophie. Regensburg, 1852. (1 Rthlr. 12 Sgr.)

Wir erhalten Resultate einer Arbeit, welche schon vor ca. 20 Jahren begonnen war, als der Verf. an der Universität Freiburg Vorlesungen hielt, also ein gereiftes, altes Werk, für welches wir uns beinahe zu jung halten müssen, um so mehr, da wir noch nicht der Zukunft angehören, von welcher der Verf. voraussagt, daß sie, „die erfahrungsreichere Zukunft, besser in der Lage sein werde, die Gedanken seines Buches zu verstehen, als die Gegenwart." Sehe Jeder zu, wie er sich durch das Buch durcharbeitet, mache er sich aber auf harte Vorwürfe gefaßt, wenn er nicht ganz einstimmt. Findet er, wie z. B. ich, in demselben nicht eben viel Philosophie, sondern unmethodisch herbeigeholte Kraftsätze, so nennt ihn Hr. Dr. Rottels einen „Katheder-philosophen, welcher nur nach Schulausdrücken gesucht hat," nennt er dasselbe eine Sammlung breiter Predigten, welche die Kraft der heilsamen christlichen Wahrheiten durch ewige Wiederholung schwächen, so findet der Verf. den Grund dieses Eindrucks in der traurigen Thatsache, „daß in dem außerordentlichen Getriebe glaubeloser und bloß selbstischer Culturfabrikation und dem Strome eines Alles überfluthenden, leer gebildeten Popularismus die ewigen Wahrheiten jetzt immer tiefer sich verdunkelt haben." — Wir müssen das ruhig ertragen und wenden uns lieber zu dem verwandten, aber an Reichthum wie an Zucht der Gedanken vortheilhaft abstechenden

Dr. **Dursch**, Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Standpunkte des katholischen Glaubens. Tübingen. (2 Rthlr. 18 Sgr.)

Ein wohl disponirtes Gedankensystem auf strengen Principien. Handelt im ersten Theil vom Menschen als dem Objekte der Erziehung in seinem ursprünglichen Zustande, seinem Abfall von der göttlichen Idee, seiner Rückkehr zu Gott, im zweiten Theile von den Mitteln der christlichen Erziehung, nämlich der priesterlichen, der prophetischen, der königlichen Wirksamkeit der Kirche, im dritten Theile von der Anwendung der gegebenen Mittel und zwar erst bei normaler Entwickelung in der häuslichen, wie in der Schulerziehung, dann bei abnormer, krankhafter und unnatürlicher Entwickelung. Ethik und Psychologie sind die der katholischen Kirche mit ihren starken und schwachen Seiten. — Die einzelnen Theile stehen zu einander nicht im Zusammenhange von Grund und Folge; Vieles, von außen herein aufgenommen, macht fühlbar, daß zu wissenschaftlicher Arbeit nicht blos und nicht sowohl Disposition, sondern auch und mehr noch Methode der Untersuchung gehört. Der Inhalt der Sätze wird Gliedern anderer Konfessionen oft hart erscheinen, im Allgemeinen aber die Strenge der Lebensansichten wohl thun.

Wir haben ein Recht, an diese und ähnliche Arbeiten einen hohen Maaßstab zu legen; anders bei populären Werken, welche nur dem nächsten

Bedürfniß praktischer Leute oder eines gemischten „gebildeten" Publikums zu dienen bestimmt sind. Es richtet sich die Frage natürlich darauf, ob sie das bisher Anerkannte fleißig, sauber, anschaulich, lesbar zusammengearbeitet haben. Messen wir nach diesem Maaße

1. Dr. G. A. Riecke, Erziehungslehre. — Aus der neuen Encyklopädie für Wissenschaften und Künste. Stuttgart, 1851. (1 Rthlr. 6 Sgr.)

Wir müssen erst eine aus größern Werken auf 50 Seiten zusammengeschriebene Geschichte der Erziehung, an Gemeinplätzen reich, an belehrendem Inhalte arm durchlaufen, ehe wir an die Einleitung kommen und in ihr auf die für das vorliegende Bedürfniß unverhältnißmäßig langgezogene Abhandlung über das oberste Princip der Erziehung. Jetzt liegen vor uns eine Reihe pädagogischer Aussprüche am Faden der Lebensalter an einander geheftet, voll von psychologischem Aberglauben an die psychologischen Götter: Verstand, Gedächtniß, Schönheitssinn (!) und psychologische Gymnastik, von politischen Vorurtheilen hinsichtlich der Staatsvolksschule, leidend an Unbestimmtheit wie an Bestimmtheit am unzugehörigen Orte. — Licht fällt auf diese Schatten des vorliegenden Laienwerkes nur einerseits durch die Fülle des Materials, welche als Frucht eines langen, rüstigen Lehrerlebens niedergelegt und kundigerem Auge dienstbar gemacht ist, und andrerseits durch den männlichen Geist, welcher aus der Darstellung dem Leser entgegenweht.

2. Dr. Friedrich, Buch der Erziehung in gesundheitlicher Beziehung. Nebst einer Einleitung über die Erziehung im Allgemeinen nach Curtman, G. Bauer u. A. Reutlingen. (1 Rthlr.)

Der eigentliche Inhalt wie auch der brauchbare pädagogische Auszug ganz seinem populären Zwecke entsprechend. Hier tritt das leibliche Leben ebensoweit vor, wie in andern Werken mit Unrecht es zurücktritt. Daß die Lehre vom leiblichen Leben der Kinder der allgemeinen Pädagogik nicht angehöre, kann nur behaupten, wer die unausgesetzt sich im geistigen Leben geltend machende Gewalt der leiblichen Zustände übersieht, und die Wichtigkeit einer mit den höchsten Aufgaben der Erziehung in nahem Zusammenhange stehenden echt pädagogischen Behandlung des kränkelnden, kranken, genesenden Kindes nicht klar zu sehen vermag.

3. Mag. F. L. Bartholomäi, Volkserziehungslehre oder kurzer leichtfaßlicher Unterricht für Väter und Mütter aus dem Bürger- und Bauernstande. Zwickau, 1852. (22½ Sgr.)

Wir wollen den Bürger und Bauer nicht abhalten, erst vor den aufgezählten 107 leiblichen und den 91 geistigen Gebrechen (z. B. Onanie, Putzsucht, Quacksalberei, Quälerei) sich zu entsetzen, dann die Rathschläge des selbstsorgerisch wohlmeinenden Mannes anzuhören. So lange aber nicht andere Leute kommen und über Erziehung populär schreiben, so lange ist an ein Platzgreifen pädagogischen Verstandes nicht zu denken. Es geht wie mit den Naturwissenschaften. Erst von da an, wo Männer der Wissenschaft des Bedürfnisses der Laien sich angenommen haben, datirt sich die Reinigung und Erweiterung des naturkundlichen Wissens. Vor Allem wird dann diese seichte Popularität, wenn auch nicht verschwinden,

doch von ihrem Publikum verlieren; wo sie aber etwa mit Ansprüchen auftritt, da wird sie in die rechten Schranken gewiesen werden.

Wir haben ein solches Produkt zu nennen unter den Monographien, welche einzelne Fragen der allgemeinen Pädagogik sich zum Thema genommen haben:

L. Völker, Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart, 1852. (27 Sgr.)

Eine bunte Mischung von Betrachtungen über Leichtes und Schweres, Hohes und Tiefes, über Formalismus, Turnen, Wehrlianstalten, Ehrgefühl u. s. f., aus dem süddeutschen Schulboten wieder abgedruckt, — behagliches, zum Theil gesundes und treffendes Geplauder im pfarramtlichen Schlafrock, angekündigt aber als Beiträge zur Pädagogik (!), in die Welt gesendet mit dem Hochgefühl eines Schriftgelehrten, daß man besser sei als andere Menschen. Es ist nun einmal Naturgesetz, daß mit einer gewissen Sorte von Frömmigkeit, der hochgestiefelten aristokratischen, die christliche Bescheidenheit nicht wohl zusammenwohnt. — Wir begegnen drei eingesandten anspruchslosen Büchelchen, welche ebenfalls Beiträge geben wollen:

Schwartz, J. D., Unsere Kinder und ihre Erziehung. Rudolstadt, 1852.

Nämlich 15 kurze Ansprachen und Reden eines Pfarrers. Schmucklos und herzlich werden sie den Beichtkindern, für welche sie wohl vorzugsweise bestimmt sind, gewiß von Segen sein, den robusten Kindern seines Kindergartens aber werden hoffentlich die gräßlichen Fröbelschen Poesien: „Dankbar schenken wir nun wieder von der Anstalt, die uns pflegt," sowie: „Beim Spielen selbst woll'n lernen wir" nichts schaden.

Opitz, Haus und Schule oder guter Rath für Eltern, 2. Aufl. Leipzig, 1851.

Versorgt als guter Hausfreund die vertrauten Familien mit wohlgemeinter Diätetik, denen brauchbar, welche noch keine Anleitung genossen; über die häusliche Erziehung meist nur Gemeinplätze, über Schulbesuch, häusliche Arbeiten und dergl. mehr individuelle, aus eignem Leben genommene Bemerkungen.

Haan, die Jugend- und Volksbildung unserer Zeit unter dem Einflusse des herrschenden Zeitalters. Leipzig, 1851.

Eine 75 Seiten lange Strafpredigt gegen den Zeitgeist, welcher aber wohl keine Zeit haben wird, sich zu bekehren, da sein Bekämpfer so wenig Geist aufgewendet hat. Hat dieser Zeitgeist doch nicht einmal durch die Kreuzzugspredigten des gewaltigen Fichte sich bannen lassen, wie sollte er's jetzt thun, nachdem die deutschen Zustände durch gottloses Thun noch um Vieles verschlimmert worden sind! Man hätte also längst von dem ewigen Reden abstehen, hätte einsehen sollen, es sei fruchtlos, wenn Kinder mit hölzernen Säbelchen auf den ehernen Riesen losgehen.

Wir können hier unsere Mittheilungen abbrechen, denn von den uns vorliegenden Monographien gehört

Heppert, das Privatstudium in seiner pädagogischen Bedeutung. Brandenburg, 1852.

trotz dem allgemeinen Titel ganz und gar dem Ideenkreise des Gymnasiums an und sucht dem älteren Standpunkte der Gymnasien wieder zu Recht zu verhelfen, und von den beiden psychologischen Arbeiten ist

Beneke, Archiv für die pragmatische Psychologie.

ein alter bekannter Freund, welcher Vielen willkommen ist, auch wenn er bisweilen wie im ersten Hefte von 1852 Material mehr für philosophisches Nachdenken bringen sollte, und ist

Dr. Löbisch, Entwickelungsgeschichte der Seele des Kindes Wien, 1851.

so ganz indifferent, daß weder eine Empfehlung noch eine Warnung zuzusetzen von nöthen ist.

II. Von der praktischen Pädagogik.

Die Geschichte von den Schildbürgern, welche beim Hausbau die Fenster vergessen hatten und nachher gern in Säcken das Licht hineingetragen hätten, ist in der pädagogischen Literatur zu vielen Malen aufgeführt worden, von allen denen nämlich, welche Verhältnisse des Lebens, eine bestehende Schulanstalt oder eine Mehrheit von Anstalten oder ein Ganzes concreter Hülfsmittel zu verwalten, zu gestalten, zu beherrschen sich anschickten, ohne dem Sonnenlichte der allgemeinen Pädagogik gehörig Eingang verstattet zu haben. Unbesonnenheiten, Widersprüche, oder — wo Einer im Gefühl der Gewalt schamlos ist — Zerhauen der Knoten mit dem Schwerte — das sind die Plagen, durch welche die verachtete allgemeine Pädagogik sich rächt. Wie sollte es anders sein, da doch jede individuelle pädagogische Veranstaltung, sei sie, welcher Art sie immer wolle, doch ihrem ganzen Begriff und Wesen nach nichts anders ist noch sein kann, als ein Mittel, irgend eine einzelne oder ein Ganzes von pädagogischen Aufgaben zu lösen, Aufgaben also, deren reeller Inhalt durch pädagogische Ideen und die ihnen dienstbar gemachten ethischen, religiösen psychologischen Gesetze einzig bestimmbar ist.

Wir rufen durch diese hier nicht weiter zu erörternden Sätze freilich den Empirismus, Dogmatismus, Zelotismus und wie die dämonischen Nothwendigkeiten in der Menschenwelt sonst noch heißen mögen, gegen uns auf: wir können aber trotzdem nicht anders, als aus ihnen den Maaßstab zu nehmen für die uns zugekommenen Arbeiten, und wollen hoffen, daß dem Leser die nachher vorgenommene eigene Lektüre der Schriften unsern Maaßstab rechtfertigen werde.

An Gelegenheit wirds nicht fehlen, da dem Praktischen, als dem scheinbar Leichteren, immer eine ziemliche Anzahl Werke gewidmet ist. Es beziehen sich diese bald auf alle Verhältnisse und Veranstaltungen, bald auf einen Hauptact derselben, das Schulwesen, bald auf einzelne Schulen, bald auf einzelne Aufgaben der Lehrerthätigkeit, Schuldisciplin, Schulunterricht u. s. f.

Nur auf Schulwesen im Allgemeinen und einzelne Arten von Schulen bezieht sich die dermalen vorhandene Literatur. Auf das Schulwesen im Ganzen ist gerichtet:

Dr. J. Günther, das Schulwesen im protestantischen Staate. Vorträge für Gebildete. Elberfeld, 1852. (1½ Thlr.)

Wir hören da einen Redner über Findelhäuser, Kleinkinderbewahranstalten, den Schulzwang, den Lektionsplan der Volksschule, von dem Verhältnisse der Volksschule zu Staat und Kirche und von Seminarien für Landschullehrer, von den Aufgaben der Volksschule, von Soldaten-, Armen- und Mädchenschulen, von der Realschule und den Realien, von der Bildung des protestantischen Staatsbürgers, von der Abgangsprüfung der Realschüler, von der Stellung der Realschule im Staate, von der Gymnasialbildung, von den Lektionen des Gymnasiums, von den Prüfungen des Gymnasiums, von der Stellung des Gymnasiums zu Staat und Kirche, von Universitätsstudien, von Seminarien — also fast von den meisten Fragen, welche in der einen Disciplin eines Systems der praktischen Pädagogik unter dem Titel einer Lehre von den Unterrichtsanstalten oder Scholastik ihre Erledigung finden müßten, wir sehen da in gewandter fließender Darstellung vorhandene Gebrechen aufgedeckt, hören Vorschläge zu ihrer Heilung. Die Heilung soll zum guten Theil aus der Schule kommen, namentlich der Volksschule. Der Verf. kann auf Theilnahme und Erfolg rechnen, wie sollte er auch nicht?

Vor Allem den Volksschulunterricht klagt er hart an; der soll die Sünden des Jahres 1848 und die nachher zu Tage gekommenen socialen Verderbnisse verschuldet haben, der also muß beschnitten, in Inhalt und Form purificirt werden. Wer, der ein ehrlich Herz hat, theilt nicht die Klagen und die Sehnsucht? Aber wehe dem armen Volke, wenn solche Heilkünstler ihre chirurgischen Gelüste an ihm befriedigen wollen: Leute, welche von der entwildernden, veredelnden und bessernden, ja dem Walten des heiligen Geistes recht eigentlich dienstbaren Gewalt eines wahrhaft vielseitigen Unterrichtes nichts gelernt haben oder nichts mehr wissen wollen und anstatt diesen Generalsatz der allgemeinen Pädagogik mit wissenschaftlichen Waffen zu bekämpfen, ohne Weiteres entgegengesetzte Behauptungen machen, um zu ihren Schlüssen zu gelangen, gleichsam mit plumper Hand die Straße für ihre Rede durch die Begriffe sich durchhauen, Leute, welche die grellen Sünden der Halbbildung denen zum Vorwurf machen möchten, welchen man vorher volle Bildung unmöglich gemacht hatte, Leute, welche unter dem Deckmantel evangelischer Freiheit die Ketten ächt chinesischer Geistessklaverei Dir aufzuschwatzen suchen, man weiß nicht, ob in Verworrenheit oder absichtlicher Verdrehung der Begriffe, Leute, mit denen eben darum eine Verständigung unmöglich ist.

Redende Beispiele sind die zeitgemäßen, hochbelobten:

Goltzsch, Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen. Berlin, 1852.

Schnell, Centralisation des allgemeinen Schulunterrichts. Berlin, 1850.

Schnell, Methodik und Organisation des Elementar- und Volksschulunterrichts. Berlin, 1852.

Und das will Protestantismus sein! Sollte nicht der wärmste, treuste Volksfreund, unser Luther, aus dem Grabe kommen und denen, die sein Lebensprincip verleugnen wollen, ähnlich wie er's 1524 gethan, zurufen: „Wir sind leider lange genug in Finsterniß versaulet und verdorben: wir sind allzulange genug deutsche Bestien gewesen. Lasset uns auch einmal der Vernunft brauchen!" Was meint der Gottesmann anders, als freien vielseitigen Unterricht, als den Boden, dessen das Evangelium und seine Saat, die evangelische Freiheit, bedürfe? „Wo man sie lehrete und zöge in Schulen oder sonst, da gelehrte und züchtige Meister und Meisterinnen wären, die da Sprachen und andere Künste und Historien lehreten; da würden sie hören die Geschichte und Sprache aller Welt, wie es dieser Stadt, diesem Reiche, diesem Fürsten, diesem Manne, diesem Weibe gegangen wäre und könnten also in kurzer Zeit gleichsam der ganzen Welt von Anbeginn Wesen, Leben, Rath und Anschläge, Gelingen und Ungelingen vor sich fassen, wie in einem Spiegel: daraus sie denn ihren Sinn schicken und sich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht, dazu witzig und klug werden aus denselben Historien und andern auch dazu rathen und regieren" .... Wer nun 300 Jahre später nicht die Anforderungen an die Schulen in demselben Geiste erweitert, der verleugnet den Herold des evangelischen Glaubens, und so würden sicherlich Herr Dr. Günther und Genossen, wenn sie vor 300 J. gelebt hätten, vor dem „Aufklärichte" dieses Neuerers gewarnt, ja den Arm des „Oberaufsicht führenden" Staates herbeigerufen haben.

Diesen und ähnlichen Volkswohlthätern zum Gegengewichte hat uns nun Herr Seminarrektor Eisenlohr in Nürtingen einen alten Freund zum Troste herbeigerufen durch die Schrift:

Die Idee der Volksschule nach den Schriften Dr. F. Schleiermachers. Reutlingen und Leipzig, 1852. (1½ Thlr.)

Es genügt, zwei Hauptsätze herauszuheben, einen über Bildung der Lehrer (welche Hr. Dr. Günther zu „gebildeten Bauern" machen möchte), einen über den Unterrichtsstandpunkt der Volksschule. 1) „Der Volksschullehrer muß der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, damit er das Fortschreitungsmaaß einer Generation übersehen und die Fortschreitung fördern kann." 2) „Es müssen die Gegenstände des Unterrichtes, in denen die bildende Kraft liegt, für die Jugend der höhern und niedern Stände im Wesentlichen durchaus dieselben sein. — Im Allgemeinen kann man es nur als neidische Maxime ansehen, wenn gewisse Gebiete — wie Geographie und Geschichte — der Volksjugend sollen vorenthalten werden."

Mögen die Leser des Jahresberichtes, wenn sie es nicht schon gethan, mit diesem Lichte die dunkeln Gestalten beleuchten, welche in den letzten Jahren in den Kreis der pädagogischen Literatur eingetreten sind:

Curtman, die Reform der Volksschule, Beantwortung der Frage: wie kann der Unterricht in der Volksschule ꝛc. Frankfurt 1851.

Das gebildete Lehrerpublikum hätte durch die berüchtigte Kapuzinerpredigt des Friedberger Bekehrten sich nicht sollen in der Weise in Harnisch bringen lassen, wie es geschehen. Wer sieht nicht auch ohne besondere Hülfe, 1) daß die 12 Bogen starke Broschüre auf viel mehr antwortet, als wornach gefragt war und eben deswegen falsch antwortet? 2) daß die begrifflichen Grundlagen, mögen sie sich auf Pädagogik, Ethik, Religionslehre, Psychologie oder Politik beziehen, durchweg theils roh, theils verkehrt sind? Ja, daß gerade derjenige Theil des Buches, welcher am meisten Wehe und Unrecht zugefügt hat, das Kapitel über sogenannte persönliche Reform des Unterrichtes, durch seine Vagheit und sein rhetorisches Irrlichteriren beweist, daß der Redner über sociale Verhältnisse nicht mehr gearbeitet hat, als jeder politische Zinngießer im Dorfbarbier! Mit Bedauern hört man neben so manchem schlagenden frischen Satze, welcher als Symptom einer gesunden derben Natur angesehen werden möchte, urplötzlich gleichsam einen Schrei eines krank gewordenen Nervensystems, und man sagt sich, daß durch eine solche trübe Rede die Betrachtung über die arme Volksschule unmöglich gefördert werden könne. Leidenschaftliche Gegenrede war das nächste bevorstehende Uebel. So hat

Ernst Gradaus, zur Reform der Volksschule, „offene Briefe an Hrn. Seminardirektor Dr. Curtman. Darmstadt, 1852.

in der Arbeit, in welcher er in natürlicher Nothwehr Person und Stand zu schützen sucht, in offenbar nicht würdiger, in polternder, mit Insinuationen angefüllter Sprache den angeblichen Reformator angegriffen, und wir vermissen, auch wenn wir oft dem Urtheil beipflichten, mit Recht die Achtung, welche bei allen Verkehrtheiten der sittliche, nicht etwa blos nach unten, sondern in gleichem Maaße nach oben ausschlagende Muth und redliche Eifer des Hrn. Curtman auch von seinen Feinden zu beanspruchen hat. So ist

Fr. Bartholomäi, Herr Curtman und die Gemüthsbildung. Jena, 1852.

derjenige Gegner, von welchem Herr Curtman am meisten lernen könnte, aber am wenigsten lernen wird: nicht zwar die oft verletzende und unverantwortliche Diktion, nicht das paradoxenlustige Losstürmen, nicht das zu bösen Mißverständnissen herausfordernde hyperrationalistische Gebahren — alles Dinge, welche wie unziemliche Kleider edle Glieder verunzieren, — wohl aber die Methode, die einzig richtige Methode zur Lösung der Schindlerischen Preisfrage, Analyse nämlich der psychischen Zustände, um welche sich die Frage dreht, und der Mittel, welche zur Erzeugung bestimmter geistiger Erfolge in Anwendung gebracht werden sollen. Wer hier Bartholomäi unpartheiisch und unbeirrt durch die nach rechts und links hinfliegenden Steinwürfe in der Untersuchung folgt, der muß inne werden, daß hier wirklich wissenschaftliche Discussion pädagogischer Probleme und pädagogische Erfahrung sich vereinigt haben, um der Volksschule ein in den Hauptzügen unbestreitbar berechtigtes, dem Schleiermacherschen nahe verwandtes, wenn auch für jetzt ferner als je liegendes Ziel zu zeichnen.

Mancher der Helfer hat sich's freilich leichter gemacht, so z. B.

Hager, die neueste Aufgabe der Volksschule. Leipzig, 1851.

welcher über die Schindlersche Preisfrage sich so ausläßt: „Ich antworte ganz einfach: durch eine Aenderung der wandelbaren und durch bessere Benutzung der unwandelbaren Schul- und Lebensbücher." Das Schriftchen von 4 Bogen kündigt sich an als Preisschrift, es hofft wohl auf einen Preis für seine Naivetät?

Wie viel tiefere und ernstere Arbeit brachte uns da

Grube, der Elementar- und Volksschulunterricht im Zusammenhange dargestellt ꝛc. Erfurt und Leipzig, 1851.

Wer aber etwa eine freie und umsichtige begriffliche Grundlegung und Fortschreitung erwarten sollte, der wird bald, nämlich gleich am Eingange enttäuscht, wenn er Hrn. Grube gleichsam mit beiden Füßen über die Begriffsarbeit hinweg und in seine eigene Privatübersetzung des fraglichen Hauptbegriffs, nämlich den der Gemüthsbildung hineinspringen sieht, in die „ästhetische Erziehung," und deren Einheit mit der „religiös-christlichen und sittlich-nationalen Bildung." Ja, noch weit härtere Zumuthungen warten auf den geduldigen Leser, er soll sich durch eine Wortmasse hindurch arbeiten, welcher der scharfe Kant unzweifelhaft seinen Lieblingstitel „tollgewordene Prosa" geben würde: wer gewissenhaft folgen und die Hauptessenz in Form von einem Ausdruck des gewöhnlichen Menschenverstandes sich hinnehmen will, dem wirds manchmal „wie ein Mühlrad im Kopf herumgehen!" — Aber nur Geduld! Je näher dem Concreten, desto näher kommt H. Grube uns gewöhnlichen Menschenkindern, und wir werden ihm zu großem Danke verpflichtet für sein warmes, sinniges, in vieler Hinsicht neues Buch! Wir danken ihm, weil er — einseitig war mit Geist, weil er übertrieben hat mit Herz. Eben die Schattenseiten sind es, die zahlreichen, welche eine gesunde Wirkung des Buches auf den pädagogischen Gedankenkreis möglich machen: an eine unmittelbare, praktische Einwirkung, welche die Volksschule um einen guten Theil des Wenigen, was sie hat, noch bringen würde, ist gar nicht zu denken. Wir haben aber einen guten Sauerteig erhalten, welchem nur die gehörige Temperatur zu wünschen ist.

Kellner, Pädagogik der Volksschule in Aphorismen, Schulaufsehern, Lehrern, Erziehern und Eltern gewidmet, (4. Aufl. Erfurt 1853. 15 Sgr.)

sorgt ernstlich für diese Temperatur durch seine zwar leichte und der Bestimmung zufolge sehr populär gehaltene Gabe, in welcher aber zwei nicht hoch genug zu schätzende Edelsteine verborgen liegen, 1) praktischer gesunder Menschenverstand, 2) herzliche Liebe zu Jugend, Jugendbildung, Lehrerberuf, Lehrerstand. Wir brauchen dem Büchlein nicht erst Freunde zu wünschen, wer — wie dieses, „der Freundschaft werth, der muß auch Freunde finden."

Dem Lichte gleichfalls zugewendet, aber selbst schwach leuchtend erscheint uns:

Thierbach, die Volksschule, eine Anweisung zu dem Unterrichte in derselben und zu deren Beaufsichtigung. Zwei Theile. Freiberg, 1850.

Für Lehrer schwerlich ein Bedürfniß, welche ihre Bildung nicht vernachlässigt und von den gar reichlich strömenden Quellen allgemeiner und populärer Anweisungen einige auf ihr Land geleitet haben, um so weniger als der allgemeine Standpunkt des Buches nicht geeignet ist, heraufzuziehen. Regeln, welche sich auf den Schüler beziehen S. 49 — 99 und unter ihnen Nr. 4: „Ertheile den Unterricht auf eine solide Weise, daß die Seelenvermögen des Kindes dadurch angeregt, in Thätigkeit erhalten und entwickelt werden," oder noch allgemeinere vorher: „Alles was in der Schule gelehrt wird, sei anwendbar auf das Leben!" das sind nicht etwa blos abgegriffene, sondern geradezu falsche Münzen. Im zweiten Theile der Unterrichtslehre liegt einiges gute Metall. Der Verf. bietet aber das Buch auch seinen Amtsbrüdern, den Schulaufsehern, „sie werden aus meiner Schrift ersehen, worauf sie bei ihren Schulbesuchen zu achten haben ꝛc.", setzt also sehr schwache Geister unter den Herren Schulinspektoren voraus. Wehe, wenn er Recht hätte! Dann mögen dieselben sich aber noch eiliger zu gelegentlicher, aber wiederholter Lektüre anschaffen

Otto, über die Behandlung des öffentlichen Unterrichts. Zweites Bändchen. Erfurt,

eine stattliche Perlenschnur pädagogischer Weisheit, an welche zwar einige Glasperlen, aber auch sehr viel ächte angereihet sind. Und wer einmal nach Aphorismen sich umschaut, der möge auch noch schließlich:

Armeth, zwei Abhandlungen als Beitrag zur Lösung der Unterrichtsfrage. Bd. I. Linz, 1849.

namentlich wegen seiner 2. Hälfte, den „Rechtfertigungsbeilagen", als einen, geistvolle Aussagen bedeutender Männer bietenden Gesellschafter bei sich eingeführt sein lassen.

Wir sind nämlich mit der eigentlichen Volksschule am Ende. In der Nähe steht die Armenschule.

Ch. H. Zeller, Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armen-Schullehrer. 2. durchges. Auflage. Basel, 1851.

Ein anspruchsloser, aber wirklich herzlicher Umgang, ein Hausfreund, welchen wir nicht sowohl wegen seiner allgemeinen philosophirenden Belehrungen, der schwächeren und am leichtesten entbehrlichen, sondern vielmehr und gar sehr wegen seiner praktischen herzlichen, wie aus einem Guß gestalteten seelsorgerischen Anweisungen in Haus und Herz willkommen heißen dürfen. Er giebt väterliche Rathschläge 1) über Schule, 2) über Schullehrer, das Beste im 2. Theile. Selbst denjenigen, welche dem strengen dogmatischen Standpunkte Zellers ferner stehen, wird das Buch Liebe abgewinnen, und den himmelweiten Unterschied fühlbar machen zwischen ihm und jenen oben genannten Leuten, welche sich als protestantisch an die Ecke gestellt haben. Von dem Grunde, auf welchem diese Lehren einer funfzigjährigen Erfahrung erwachsen sind, geben viele Stellen Zeugniß, unter Anderm: das Beste habe ich unter den Kindern der Armuth und des Elendes gelernt, als mich ihre und eigene Noth lehrte auf das Wort merken und dieses theure Gotteswort immer mehr mein Trost und mein Licht auf dem Wege wurde. — Weniger bemerklich aber

möchte es sein, aus welch' einer großen Summe eigener Fehler diese Erfahrungen hervorgegangen sind. — Mögen meine früheren und späteren Schüler sie mir vergeben, wie ich hoffe und bitte, daß mir Gott vergebe!"

Die in nahem Zusammenhange stehende Aufgabe der praktischen Pädagogik, die Waisenhausfrage, hat eine ziemlich umfangreiche, aber von der vorgenannten ganz abweichende Behandlung erfahren durch

Dr. Kröger, die Waisenfrage oder die Erziehung verwaiseter und verlassener Kinder. Altona, 1852.

Der durch fleißige Arbeiten aus dem Gebiete der historischen Pädagogik rühmlich bekannte Verfasser hat der seit 30 Jahren mit treuer Liebe gepflegten Angelegenheit durch die erste, noch mehr durch diese vermehrte 2. Auflage einen großen Dienst erwiesen durch die verhältnißmäßig sehr reichhaltige Ansammlung von empirischem und historischem Material. Seinen Hauptgedanken, die Erziehung in Waisenhäusern als in Musteranstalten als die beste Form darzustellen, welche also auch der sogenannten Kosterziehung weit vorzuziehen sei, vermag ich wenigstens nicht zu dem meinigen zu machen. Meinem Herzen steht näher die Erziehung der Waisen in Familien, die sogenannte Kosterziehung, näher aber noch eine dritte Form, welche sicherlich sich Bahn brechen wird, wenn auch nicht bei der Ungunst der Gegenwart.

Nahe streift diese praktische Frage freilich an das seit Pestalozzi und Fellenberg immer entschiedener hervorgetretene Problem von Arbeitsveranstaltungen für die Jugend. Es scheint, daß noch lange nicht reif die Sache ist, die zwei neuesten Bearbeitungen geben den Beleg.

M. Michelsen, die Arbeitsschulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zusammenwirken mit den Lehrschulen. Eutin, 1851. und

Karl Friedrich, die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. Leipzig, 1852.

Michelsen tritt in seinem Schriftchen als ein sehr ehrenwerther Mann und warmer Freund des Volkes und der Kinder vor uns — einer von den Gefährlichen, welche proskribirt worden sind — er kennt die Näh-, Weber-, Garten-, Klüter-Schulen von Schleswig-Holstein durch sorgfältig angestellte Beobachtungen; seine Gabe ist wegen des Reichthums an Material sehr willkommen, seine eignen Wünsche werden aber wohl fromme Wünsche bleiben müssen, wie ja jene Anstalten schon trotz der seltenen Unterstützung durch die volle Theilnahme des unvergleichlichen Herzogs Peter und die eminente Begabung des Lehrers Cabel, des nordischen Wehrli, nur geringe pädagogische Procente trugen.

Friedrich erörtert mehr die Theorie einer Combination von Arbeits- und Lern-Schule, populär, begeistert, fleißig, aber mit Begriffen, welche auf Bearbeitung durch ein pädagogisches Denken warten. Sätze, wie einer der Fundamentalsätze vorliegenden Buches: „Die Zöglinge unserer Volksschulen lernen in diesen gar nicht das Allernothwendigste, nämlich das, was sie einst fürs Leben, für ihren Beruf, als Vorsteher oder Vorsteherinnen eines Haushaltes, als Ernährer und Versorgerinnen einer Familie — (Geschäftsmann — Handwerker — Dienstbote) brauchen wer-

den" — solche Sätze deuten auf Unreife in den Grundbegriffen der praktischen Pädagogik, welche letztere, wenn sie klar und consequent die Zwecke und Mittel der Schule ins Auge faßt, nicht anders kann, als der Schule die bloße Befähigung zum Unterricht des Lebens aufzugeben, die praktische Unterweisung aber dem Leben nach der Schule, dem Beispiel, der Familientradition, dem Lehrmeister, der Herrschaft, der Sonntagsschule, der Volksbibliothek und wie die Erzieher der aus der Schule entlassenen Menschen weiter heißen mögen.

Aber die banausische, philisterhafte, gemeine Tendenz, den Quell des „befreienden" Unterrichts in möglichst enges Bett einzuzwängen, geht wie ein mächtiger Geist durch die alternde Welt und hat nicht blos die Feinde, nein wahrlich auch die Freunde der Schule ergriffen, wie z. B. Friedrich.

Wer eine geistvolle Polemik gegen solche Afterweisheit gern lesen mag, der lasse sich zwei Arbeiten, welche auf das höhere Schulwesen sich beziehen, empfohlen sein:

1. **Steffenhagen**, die modernen Berufsschulen, eine Anleitung, sich auf einem Gebiete der Pädagogik und Culturpolitik wieder zu orientiren, auf welchem man die Tramontane verloren hat. Parchim, 1852.

als eine wohlangelegte und wohldurchgeführte, zunächst zwar, so zu sagen, der Gymnasialapologetik zugehörige, dem Kern nach aber um die begriffliche Grundlegung der praktischen Pädagogik sich verdient machende Arbeit.

2. **Körner**, die Bedeutung der Realschulen für das moderne Kulturleben. Leipzig, 1851,

in der Absicht geschrieben, die Realschulen gegen bornirte Polemik eines gewissen Dr. Heiland zu vertheidigen, sucht nachzuweisen, daß die Realschule keineswegs materialistische und realistische, sondern ideale und nationale Bildung biete — Variationen also auf ein bereits von Vielen seit Jahren durchgespieltes Thema, — aber gut componirt und gut vorgetragen. Der Leser wird sich an den frischen Schlägen, welche der Verf. in eignen und citirten Worten beizubringen weiß, erfreuen können.

Man sollte meinen, das reformirte Gymnasium und die reformirte Realschule müßten einander gleichen und innerlich verwandt werden wie zwei Schwestern, beide können ja nicht anders als entschiedene Opposition verkündigen gegen jede engherzige Abrichtung der Jugend. Wir nehmen den Abschiedsgruß des Herrn Steffenhagen als gesprochen zu Gunsten des gesammten Schulwesens, dessen verschiedene Gestalten alle einen gemeinsamen, jetzt recht lauten Feind haben. „Wir können," sagt Herr Steffenhagen, „den Förderern und Freunden der Berufsschule keinen bessern Rath ertheilen, als einstweilen, so lange bis Europa ganz zum altasiatischen Kastengeiste erstarrt ist, an den Ganges und Burremputer hin auszuwandern, allwo sie und ihre Theorien gewiß mit offnen Armen empfangen werden. Vielleicht daß es unsern Rittern vom Berufe gelingt, durch eifrige Waschungen in den Fluthen des heiligen Stromes die Vorurtheile abzuspülen, von denen sie im alten Europa sich frei zu machen nicht im Stande zu sein scheinen."

III. Von der historischen Pädagogik,

der unentbehrlichen Freundin, wenn sittlicher Ernst und Demuth sich anschicken, die Ideen der allgemeinen Pädagogik auf gegebenen Boden zu pflanzen, verlohnt sichs heute kaum, die Grundlinien zu zeichnen, weil des Stoffes, an welchen die Maaßstäbe gelegt werden könnten, die diesmalige Ernte gar wenig aufzuzeigen hat. Auf die beiden Leistungen,

J. H. Krause, Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung bei den Griechen, Etruskern und Römern. Halle, 1851.

die mit gründlichem Fleiße aus den Quellen geschöpfte, trotz mancher sachlichen Fehler vor allen frühern Bearbeitungen sich vortheilhaft auszeichnende Darstellung und

L. Wiese, Deutsche Briefe über englische Erziehung, nebst einem Anhang über belgische Schulen. Berlin, 1852.

Notizen, welche das Bedürfniß nach sorgfältigen und unbefangenen Beobachtungen englischer Zustände in dem Leser rege machen — auf diese beiden mag sich dann später eine ausführlichere Beurtheilung verbreiten. —

O möchte an klarer, ideenreicher Geschichte der Erziehung unsere Literatur bald reicher werden! Die Geschichte demüthigt und ermuthigt, nicht sowohl obgleich, sondern weil sie absichtlos nachweist, die gepriesene Entwickelung der Menschenkinder bewege sich abwechselnd bald um den ersten bald um den zweiten Theil des Lessingschen auf Luther und seine Nachkommen geschriebenen Epigramms:

Er sprach: Es werde Licht! Und Licht ward um ihn her.
Aber Kunz und Klaus bliesen's wieder aus.

Nachtrag.

I. Religion.

1) Bibliſche Geſchichten für Mittel- und Unterklaſſen deutſcher Volksſchulen. Zugleich ein Anhang zu „Lebensbilder II.“ Von Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (IV. u. 119 S. Partiepr. 2½ Sgr. geb. 4 Sgr. Ladenpr. 4 Sgr. geb. 6 Sgr.)

Sechszig Geſchichten aus dem alten und neuen Teſtament, kurz und bibeltreu erzählt, ohne alle Sprüche, Liederverſe und Lehren.

2) Bibliſche Geſchichten aus dem alten und neuen Teſtamente für Volksſchulen bearb. und mit Aufgaben zur Bearbeitung in Schule und Haus verſehen von M. Hill. Leipzig, Merſeburger. 53. 8. (VI. u. 162 S. 6 Sgr. geb. 7½ Sgr.)

Die 50 und 74 Geſchichten ſelbſt ſind ſehr einfach und faßlich erzählt; das Eigenthümliche des Büchleins beſteht indeſſen in den Aufgaben, welche auf doppelte Weiſe zu der ſpätern Chriſtenlehre vorbereiten ſollen; einmal durch eine Reihe von Begriffen, die ſich aus der Geſchichte entwickeln laſſen, dann durch Bibelſprüche und Abſchnitte des Katechismus, welche der Geſchichte unmittelbar folgen. Die Fragen ſind dem Faſſungsvermögen des Kindes angemeſſen und beziehen ſich meiſt auf das Hiſtoriſche. Das Buch iſt ſehr brauchbar.

3) Hauptlehrſätze des evangeliſchen Chriſtenthums. Ein Leitfaden für den Confirmanden-Unterricht, von W. Gleichmann, Superintendent. 2te Aufl. Hildburghauſen, Keſſelring'ſche Hofbuchh. 53. 8. (23 S. 2 Sgr.)

Das anerkennende Urtheil, welches wir über die erſte Auflage fällten, (Jahresber. VI. Bd. S. 31) findet auch ſeine Anwendung auf die vorliegende unveränderte zweite Auflage.

4) Handbüchlein für Confirmanden. Auszug aus dem „Handbuche der chriſtlichen Lehre auf Grundlage des kleinen Katechismus“ (Pädag. Jahresbericht V. Bd. S. 12.) bearb. von J. F. Bachmann, Conſiſtorialrath u. Pfarrer zu Berlin. Daſelbſt, Schultze. 53. 8. (102 S. 5 Sgr.)

Die 444 Fragen des größeren Handbuches ſind hier in 238 zuſammengezogen, die aber in genauer Beziehung zu dem größern Werke ſtehen. Eine reiche und gute Auswahl von größtentheils ausgedruckten Bibelſtellen, ſowie Anführungen von bibliſchen Beiſpielen und Lutherſchen Ausſprüchen machen das Buch noch beſonders brauchbar.

5) Handbuch für Lehrer beim Unterricht nach Luthers kleinem Katechismus, besonders bei dem Gebrauch des 1851 erschienenen Mecklenburg-Strelitz'schen Landes-Katechismus, mit einer Auswahl belehrender Stellen aus Luthers Werken und andern Kirchenlehrern, herausgegeben von K. Fr. L. Arndt, Pastor zu Schlagsdorf im Fürstenthum Ratzeburg. Neustrelitz, Barnewitz. 53. gr. 8. (XII u. 422 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Ein treffliches Werk für das tiefere Verständniß des Katechismus, das dem Volksschullehrer um so mehr zu empfehlen ist, als es jeden Abschnitt in klarer Uebersichtlichkeit darstellt und sich fern hält von aller philosophischen Schönrednerei.

6) Kurzer Abriß des Wichtigsten aus der Geschichte der christl. Kirche, mit ganz besonderer Berücksichtigung der Reformation in Deutschland. Für den Jugendunterricht in evangelischen Volksschulen. Grünberg, Weiß. 53. gr. 8. (16 S. 1 Sgr.)

In Tabellenform aufgestellt, enthält das Heftchen das nothwendigste Material zur Einprägung ins Gedächtniß. Mehr beansprucht es nicht.

7) Palästina, Land und Volk. Von A. Nachgeber. Langensalza, Schulbuchh. 53. br. 8. (92 S. 18 Sgr.)

Unter steter Hinweisung auf die Bibel sind in ausführlicher und schöner Weise die Bodenbeschaffenheit, das Klima und die Vegetation, die Thierwelt und die Kulturverhältnisse des heiligen Landes behandelt, denen sich eine Schilderung der Wohnplätze und eine Uebersicht der Reisen Jesu anschließt. Die beigegebene große Schinck'sche Karte enthält am Rande noch 12 Darstellungen von Ortschaften und archäologischen Merkwürdigkeiten, kann sich aber freilich nicht mit ähnlichen Kartenbildern der neuern Zeit messen.

8) Festgabe für Christenkinder. Eine Sammlung von Gebeten, Liedern, Bibel- und Denksprüchen, herausgegeben von W. Fr. Jedermann, Pred. in Mittenwalde. Berlin, W. Schultze. 53. 16. (IV u. 122 S.)

Eine brauchbare Sammlung von nahezu an 300 Gebeten, 68 Bibel- und 120 Denksprüchen, die außer allgemeinen und besondern Gebeten (Tages-, Fest- und Schulgebete) noch eine Reihe kirchlich-religiöser Gedichte unter der Bezeichnung „Christliches Allerlei" enthält.

9) Lehrbuch der Katechetik. Zugleich eine Apologie des katechetischen Lehrverfahrens von M. G. Just. K. L. Plato, Prof. u. Vicedirector in Leipzig. Nach dem Tode des Verf. herausgegeben von Dr. phil. Ch. Fr. Friebel, Lehrer. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (XII u. 367 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Die katechetische Lehrform ist in jüngster Zeit vielseitig angefochten worden, und mit Recht. Indessen giebt es noch genug Verehrer derselben, und für diese hat das vorliegende Werk den entschiedensten Werth, da es den Gegenstand mit großer Sachkenntniß und unter Heranziehung der einschlägigen Literatur erschöpfend behandelt. Vielleicht ist hin und wieder der Aufwand von Gelehrsamkeit, der bei dem rühmlichst bekannten Verfasser natürlich war, dem Volksschullehrer störend. Noch bemerken wir, daß es mit der Palmer'schen Katechetik durchaus nichts gemein hat.

II. Sprechen, Schreiben und Lesen.

1) Neues A-B-C- und Lesebuch. Nebst Dr. M. Luther's kleinem Katechismus. 3te, verb. u. vermehrte Aufl. Gränberg, Weiß. 8. (72 S. geb. 4 Sgr.)

Das Buch macht von innen und außen den Eindruck des Veralteten. Nur einzelne neu aufgenommene Lesestücke sind brauchbar.

2) Fibel von G. Göltz, L. Münkel, E. Quietmeyer, Lehrer in Hannover. 7te Aufl. Hannover, Helwing'sche Hofbuchh. 53. 8. (48 S. 2½ Sgr.)

3) Kinderheimath. Erstes Lesebuch. Von demf. Verf. 3te, verm. Aufl. Ebend. 53. 8. (VIII u. 183 S. 5 Sgr.)

In Bezug auf Nr. 3 verweisen wir auf unser Urtheil im Pädag. Jahresber. IV. Bd. S. 341 u. VI. Bd. S. 56. — Nr. 2 ist nach der Lautirmethode streng systematisch ausgearbeitet, enthält viele Wörter, aber wenig Worte.

4) Fibel und erstes Sprach- und Lesebuch für Elementarklassen katholischer Volksschulen; von Jos. Driesselmann, Lehrer in Erfurt. 8te, verm. Aufl., mit einem Cyclus biblischer Erzählungen, geordnet nach Anleitung des praktischen Handbuches der Katechetik von Gruber, Erzbischof von Salzburg. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (145 S. 5 Sgr.)

Unterscheidet sich nur in Bezug auf das für confessionelle Zwecke besonders ausgewählte Material von der oben S. 71 f. angezeigten Ausgabe für evangelische Volksschulen.

5) Erstes Lesebuch von F. Warmholz und W. Kurths, Lehrern in Neustadt-Magdeburg. Selbstverlag. Creutz'sche Buchh. in Magdeburg in Comm. 8. (IV, 98 u. 4 S. lith. Notendruck.)

Die Uebungen sind planmäßig nach orthographischen Gesichtspunkten zusammengestellt, was indessen die Verf. nicht gehindert hat, auf den ersten 24 Seiten, die nur Schreibschrift enthalten, die Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben auftreten zu lassen. Die Lesestücke sind passend gewählt, und zwölf Melodien zu Liedern bilden einen dankenswerthen Anhang.

6) Das erste Bildungsbuch des Kindes. Zugleich ein Hülfsmittel zur Ertheilung des reinen Schreib-Leseunterrichtes. Von J. H. Th. Schmidt, Cantor zu Lucklum. Braunschweig, Leibrock 53. gr. 8. (IV u. 62 S.)

Der Verf. hat fast nach demselben Plan gearbeitet, der dem Wangemann'schen Hülfsbuche (S. oben S. 76, Nr. 34) zum Grunde liegt, ohne dieß letztere gekannt zu haben. Die I. Abth. enthält die Grundlagen für den reinen Schreib-Leseunterricht, die II. eine Reihenfolge entsprechender Lesestücke, meist Poesien, von denen eine bedeutende Anzahl von dem, als Liederdichter bereits rühmlichst bekannten Verf. selbst bearbeitet worden sind. In den Text gedruckte, sehr hübsche Lithographien sind ganz geeignet, den Anschauungsunterricht wesentlich zu fördern. Das Buch wird bald seine Freunde finden.

7) Erstes Schulbuch. Für die untersten Elementarklassen in Bürgerschulen. Von Dr. C. Ramshorn, Dir. d. III. Bürgerschule in Leipzig. Daselbst, Thomas. 53. 8. (VIII u. 184 S. 12 Sgr.)

Dem Lesebuche liegt die Vogel'sche Lesemethode zu Grunde, nur in ausgedehnterer Weise. Es enthält 1) 67 systematisch geordnete Abbildungen mit den betreffenden Wörtern in Druck- und Schreibschrift; 2) Leseübungen in Lauten, Sylben, Wörtern und Sätzen (S. 22—56); 3) Erklärungen der Bilder in Sätzen, Denkversen und Erzählungen, die freilich oft ziemlich leer und hölzern ausgefallen sind; 4) Lieder, und 5) Tabellen für den ersten Rechnenunterricht. Die Ausstattung ist gut, der Preis aber zu hoch.

8) Der Geist der Jacotot'schen Methode in Beziehung auf den ersten Elementarunterricht. Von K. Seltzsam, erstem Lehrer an den Elementarklassen des Gymnasiums zu St. Maria-Magdalena. 2te, umgearb. sehr verm. Aufl. Breslau, Aderholz. 53. 8. (IV u. 86 S. 7½ Sgr.)

9) Erstes Lesebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lehrmethode nach Jacotot. Von K. Seltzsam. 4te, sehr verm. und durchgängig umgearbeitete Aufl. Ebendas. 53. 8. (112 S. 4 Sgr.)

10) Acht Lesetafeln vorzugsweise zum Gebrauch beim ersten Leseunterricht nach Jacotot's Methode. Von K. Seltzsam. 2te Aufl. Ebendaselbst. 51. (12 Sgr.)

Nr. 8 ist in dieser neuen Auflage mit den früher erschienenen „Beiträgen zur Würdigung der Jacotot'schen Methode" (Pädag. Jahresber. III. Bd. S. 44) zu einem Ganzen vereinigt worden und verdient in dieser Gestalt nur um so mehr die Beachtung der Schulmänner. Im II Bde. des P. J. B. S. 85 ff. und S. 92 u. 96 haben wir Seltzsam's Gang ausführlich dargelegt und den „Geist ꝛc." so wie die Tabellen lobend angezeigt, weshalb wir darauf verweisen. Nr. 9 schließt sich den übrigen Lehrmitteln des Verfs. genau an und ist in dieser vierten Auflage zu einem neuen, höchst brauchbaren Buche geworden, das wir allen Freunden der Jacotot'schen Methode dringend empfehlen.

11) Deutsches Lesebuch für das mittlere Kindesalter. Herausgegeben von den Brüdern K. u. L. Seltzsam. Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (XVI u. 296 S. 10 Sgr.)

Gehört zu den besten Lesebüchern der neuesten Zeit. Vom Leichtern zum Schwereren fortschreitend, sind die Lesestücke nach den Gesichtspunkten: Natur, Mensch und Gott geordnet, während eine vierte Abtheilung, Lesestücke verschiedenen Inhalts, diejenigen enthält, welche für die drei ersten Abtheilungen zu schwierig erschienen. Noch heben wir die sehr gute Ausstattung bei billigem Preise hervor.

12) Erstes Lesebuch für Elementar-Schüler. Bearbeitet von den Verfassern der „Lesebücher in Lebensbildern" für obere und mittlere Schulklassen. I. 4te, verm. Aufl. Darmstadt, Kern. 53. kl. 8. (87 S. 2½ Sgr.)

13) Lesebuch in Lebensbildern für mittlere Schulklassen. II. 3te, unveränderte Aufl. Ebendaselbst. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 5½ Sgr.)

14) Lesebuch in Lebensbildern für Schulen. Von einem Vereine hessischer Schulmänner. III. 4te, unveränd. Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 526 S. 15 Sgr.)

Diese Lesebücher haben bereits eine weite Ausbreitung gefunden, und es genügt deshalb hier ein Hinweis auf unsere früheren, anerken-

wendet Urtheils im Pädag. Jahresber. II. Bd. S. 101, III. Bd. S. 51, V. Bd. S. 29 und VII. Bd. S. 72.

15) Lesebuch für die Stufe der Anschauung von Dr. W. J. G. Curtman, Seminar-Dir. in Friedberg. 3te, verm. Aufl. Gießen, Heinemann. 53. gr. 8. (VIII u. 192 S. 7½ Sgr.)

Ein vorzügliches Buch, das bereits im II. Bde. d. Pädag. Jahresber. S. 138 dringend empfohlen wurde, und jetzt in noch erweiterter und verbesserter Gestalt erschienen ist.

16) Lese- und Lehrbuch für Volksschulen. Von J. H. A. Nessel, Cantor. 3te, verm. u. verb. Aufl. Osnabrück, Rackhorst. 53, gr. 8. (215 S. 5 Sgr.)

I. Erzählungen und Fabeln. II. Stoff zu Denk- und Sprechübungen. III. Stoff zu Gesang- und Gedächtnißübungen und Unterredungen über religiöse Wahrheiten. Die beiden ersten Abtheilungen sind mit vielen, sich theils auf den Inhalt, theils auf die Form beziehenden Aufgaben versehen. Den Anforderungen, die man jetzt an ein gutes Lesebuch macht, entspricht das vorliegende nicht ganz; der billige Preis empfiehlt es aber den, einen niedrigeren Standpunkt einnehmenden Schulen.

17) Schul- und Hausfreund. I. Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Von E. Quietmeyer, Lehrer in Hannover. 5te Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (XII u. 324 S. 6½ Sgr.)

18) Dasselbe. II. Deutsches Lesebuch für Oberklassen der Volksschulen und Mittelklassen höherer Schulen von E. Quietmeyer. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 664 S. 12½ Sgr. geb. 15 Sgr.)

Dem Haus- und Schulfreund I., der bereits in erster Auflage eine günstige Beurtheilung erfuhr (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 32), ist nun ein II. Theil gefolgt, der eine vorzugsweis nationale Grundfärbung hat. Er zerfällt in die vier Abtheilungen: Der Deutsche und sein Land; der Deutsche und das Christenthum; der Deutsche und seine Nachbarn; Blicke in die Ferne. Die reiche Auswahl ist nach formaler und realer Hinsicht eine gelungene zu nennen und wird dem überdieß sehr billigen Buche bald Eingang in die Schulen verschaffen.

19) Stylistisches Lern-, Lehr- und Lesebuch für praktische Bildung in Schule und Haus. Von Prof. Dr. W. Braubach, Dir der Prov. Realschule zu Gießen. Daselbst, Ferber'sche Universitäts-Buchh. 53. gr. 8. (XIV u. 370 S. 21 Sgr. Partiepr. 18 Sgr.)

Das Lesebuch bildet gewissermaßen den praktischen Theil einer Grammatik des Style," welche der Verf. jetzt drucken läßt, und enthält nur Erzählungen (im weiteren Sinne des Wortes), während in einem 2. und 3. Cursus die Beschreibung und Belehrung, sowie die Gefühls- und Willensbewegung ihre charakteristische Darstellung und Vertretung erhalten sollen. Der vorliegende Theil enthält in drei, poetische und prosaische Stücke enthaltenden Abtheilungen 1. Fabeln, Mährchen, Mythen, Sagen und Legenden; 2. Parabeln und Allegorien; 3. Beispiele und Geschichten, denen sich in einem Anhange Idyllen, Gedichte nach den Rhythmen geordnet, sowie solche in fremden Formen,

Briefe, Reden, Gespräche und dramatische Dichtungen einschließen. Der Reichhaltigkeit des Buchs entspricht die gediegene Auswahl. Dies Urtheil genüge, bis wir im Stande sein werden, über die demnächst erscheinende „Grammatik des Styls" referiren zu können.

III. Deutsche Sprache.

1) Die Lautlehre der deutschen Sprache, als Mittel zur Kunst des mündlichen Vortrages, sowie als Grundlage zur Anbahnung des Sprachverständnisses und der Rechtschreibung, für Lehrer, Erzieher und Sänger bearbeitet von Dr. E. Hauschild, Privatdocent und Gymnasiallehrer in Basel. Leipzig, Baumgärtners Buchh. 58. gr. 8. (XI u. 98 S.)

In zwei Abtheilungen stellt der Verf. die Laute als Erscheinungen körperlicher und geistiger Thätigkeit dar. Die Schrift enthält nicht viel Neues, gewährt aber durch übersichtliche Zusammenstellung des Bekannten einen klaren Einblick in das Wesen der Sprache und kann darum den Lehrern zum Selbststudium empfohlen werden.

2) Anleitung, das Lese-Buch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. Von Fr. Otto. 4te, zu einem hälfte neuen Buche umgestaltete Auflage. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (XIV u. 338 S. 1 Thlr.)

Zwischen den frühern Auflagen, von denen die 2te bereits im II. Bde des Pädag. Jahresber. S. 126, und die 3te im IV Bde S. 358 ihrem großen Werthe nach gewürdigt wurden, und der vorliegenden vierten ist ein wesentlicher Unterschied zu Gunsten der letztern zu erkennen. Sie enthält auf geringerem Raume mehr, da sie statt der frühern vollständig bearbeiteten 21 Lesestücke nur ein einziges dieser Art als Anhang bringt, das Uebrige aber zu einer geordneten Anleitung umgebildet worden ist, in welcher 30 Lesestücke in angebundener und 13 in gebundener Rede behandelt sind. Die äußere Anordnung ist folgende: Einleitende Bemerkungen. Die Behandlung der Lesestücke. I. Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt zu schöpfen. (Auffassung.) A. Prosa. 1. Die unmittelbare Auffassung und die gebundene Reproduction. 2. Die vermittelte Auffassung und die freie Reproduction. B. Poesie. 1. Das Stadium der Unmittelbarkeit. 2. Die vermittelte Auffassung. 3. Der Genuß eines Gedichts. II. Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt darzustellen. (Darstellung.) A. Gewinnung der Vortragsform. 1. Mündliche Darstellung. 2. Schriftliche Darstellung. B. Gewinnung einer Abfassungsform. 1. Die Erzählungsform. 2. Die Beschreibungsform. 3. Die Form der Abhandlung. 4. Die Form der Vergleichung. 5. Briefform. — Fingerzeige zur Aufstellung eines Lehrganges. Anhang. (Ein vollständig bearbeitetes Lesestück. Beiträge zur Behandlung der Satzlehre und Satzbildung. Ein Beispiel zur Behandlung der Wortbildung.) Daß auch außer der bessern Anordnung die Behandlung selbst eine bessere geworden ist, dafür bürgt schon die Strebsamkeit des Verfs. bei reicher Erfahrung.

3) Deutsches Sprachbuch. Ein Seitenstück zur Schullectüre. Von Th. Vernaleken. 3te, verb. Aufl. Wien, Braumüller. 53. gr 8. (IV u. 252 S. 15 Sgr.)

Auch die neue Auflage dieses Buches ist gegen die frühern gehalten, ein Fortschritt. Wir können daher das Lob, welches jenen im Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 73 zu Theil wurde, in noch erhöhterem Maße auf die vorliegende ausdehnen.

4) Kleine deutsche Sprachlehre. Von H. Kaiser. 5te, verm. u. verb. Aufl. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (XII u. 128 S. 9 Sgr.)

Der oben S. 142 angezeigten vierten Auflage ist noch innerhalb des laufenden Jahres eine fünfte gefolgt, welcher als Anhang die wichtigsten Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung beigegeben sind.

5) Praktisches Sprachbuch für die mittleren u. oberen Klassen der Elementarschule. Bearbeitet von F. W. Burbach, Lehrer. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. 52. kl. 8. (VIII u. 106 S. 5 Sgr.)

Eine kurze Grammatik in fünf Abschnitten (Wortlehre, Satzlehre, Wortbildung, Rechtschreibung, Satz- und Lesezeichen) mit einer großen Menge Aufgaben. Den nothwendigen Zusammenhang mit dem Lesebuche zu vermitteln bleibt dem Lehrer übrig.

6) Deutsche Grammatik und Stylübungen zunächst für Gewerb- und Realschulen, von Dr. Brentano, Lehrer an der Gewerb- u. Handelsschule in Fürth. In drei Cursen. Fürth, Schmid. 52. 8. (X u. 90, VI u. 77, VIII u. 79 S. Jeder Curs 6 Sgr.)

Der Verf. erkennt die neuern Bestrebungen eines Kellner, Otto u. A. auf dem deutschsprachlichen Gebiete in gebührendem Maße an, will sie jedoch nicht auf den Unterricht in höhern Schulanstalten angewendet wissen. Demnach haben wir es hier mit einer rein systematisch-wissenschaftlichen Grammatik zu thun, welcher in jedem Cursus Stylübungen angehängt sind. Der erste behandelt die Etymologie, der zweite die Syntax mit der Interpunktionslehre und der dritte die Verslehre, Dichtungsarten und das wichtigste Literar-Historische. Die Grammatik als solche kann allen Schulen, in welchen das Lesebuch nicht den Mittelpunkt des Sprachunterrichts bildet, empfohlen werden.

7) Deutsches Sprachbuch als Grundlage des vergleichenden Sprachunterrichtes, enthaltend Lesestücke in hochdeutscher Sprache und in den deutschen Mundarten, nebst zahlreichen Uebungsaufgaben und einem Sprachkärtchen von Deutschland. Herausgegeben von Dr. Ad. Gutbier, Director einer Privat-Handels- und Realschule in München. Augsburg, v. Jenisch u. Stage. 53. gr. 8. (X u. 252 S. 25 Sgr.)

Das Buch ist nach den Grundsätzen Vernalekens bearbeitet, schließt sich aber der Grammatik enger an und räumt den auf diese bezüglichen Uebungen die erste Stelle ein. Es zerfällt in folgende Theile: 1. Allgemeine Sprachlehre. Die Wortarten und Wortformen und deren Gebrauch im Satze. 2. Besondere deutsche Sprachlehre. 3. Uebersichtliche Zusammenstellung der vorgekommenen Regeln. 4. Die Volksmundarten. Namentlich gewährt der letzte Theil viel Interessantes und wir wünschten nur, daß es nach seinem ganzen Umfange in allen Volksschulen benutzt werden könnte.

8) Lehrbuch der deutschen Sprache für Schüler auf der zweiten Stufe des deutschen Sprachunterrichts. Nach den Ansichten der neueren Grammatiker bearbeitet und mit vielen Uebungsaufgaben versehen von J. Ch. Jahns, Rector in Hannover. 3te, verb Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (VIII u. 214 S.)

Wir verweisen auf Kellner's Urtheil der zweiten Auflage (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 51), mit welcher die dritte im Wesentlichen übereinstimmt.

9) Satzbildungen und Anfertigung kleiner Aufsätze mit Lesestücken in fortschreitender Stufenfolge für Mittelschüler und Oberschüler deutscher Elementarschulen. Karlsruhe, Groos. 52. 8. (96 S. 3 Sgr.)

Nur solchen Schulen zu empfehlen, die ein schlechtes Lesebuch haben, oder deren Lehrer den Sprachunterricht an das eingeführte Lesebuch knüpfen.

10) Deutsche Arbeits-Entwürfe zur Bildung des Denk- und Sprachvermögens auf höheren Lehranstalten von E. L. Rochholz, Prof. d. deutschen Sprache und Literatur am Gymnasium der Aargauer Kantonsschule. Mannheim, Bassermann. 53. (262 S. 1 Thlr.)

Ist auch dieß ausgezeichnete Werk, dem wir nur ungern eine ausführlichere Kritik entziehen, nur für höhere Anstalten bestimmt, so entwickelt es doch nach Theorie und Praxis einen so reichen Schatz von pädagogischen Gedanken und ist namentlich so ganz zur Gewinnung eines richtigen Standpunktes für Stylistik geeignet, daß wir es allen Volksschullehrern, die befähigt sind, der philosophischen Tiefe des Verfassers zu folgen, dringend empfehlen. Der vorliegende Band umfaßt die Beschreibung und Erzählung in folgenden, durch einen Lehrbrief über den Styl eingeleiteten Abschnitten: 1. Das charakterisirende Prädikat (14 Kap. mit 44 Aufg.); 2. Die Charakteristik (18 Kap. mit 27 Aufg.); 3. Allegorie, Gleichniß und Schilderung (18 Kap. und Aufg.); 4. Räthselstoffe (23 Abschn. mit 30 Aufg.); 5. Fabelstoffe (19 Kap. mit 32 Aufg.): 6. Erzählungsstoffe (32 Kap. mit 49 Aufg.); 7. Briefe (17 Kap.); 8. Selbst- und Zweigespräche (13 Kap. mit 23 Aufg.). Ein zweiter Band, Aufsatz und Vortrag enthaltend, erscheint demnächst.

---

11) Deutsche Synonymik von Eberhard, Maaß u. J. G. Gruber. 4te Aufl. Durchgesehen, ergänzt u. vollendet von C. H. Meyer, Dr. phil. 2 Bde. Leipzig, Barth. 52 u. 53. kl. 8. (IV, 548 u. 563 S. 3 Thlr.)

Durch die Meyer'sche Bearbeitung hat dieß längst als trefflich anerkannte Werk unstreitig nach Breite und Tiefe gewonnen, so daß man beim Nachschlagen nicht leicht auf eine Lücke stoßen dürfte. Bei aller Kürze in den Definitionen ist doch jeder Begriff ausführlich entwickelt und durch Beispiele klar gemacht, sowie die Forschungen der neuern Zeit und namentlich auch die gegenwärtige Geltung und Anwendung älterer Ausdrücke stets berücksichtigt worden sind.

---

12) Goethe's Sprache und ihr Geist. Von Dr. J. A. D. L. Lehmann, Professor u. Director des Gymnasiums zu Marienwerder. Berlin, allgem. deutsche Verlagsanstalt. 52. gr. 8. (XIV u. 494 S. 1 Thlr. 24 Sgr.)

„Wer Wein verlangt, der keltre reife Trauben," heißt das passende Motto des, einen ungeheuern Ueber- und Einblick voraussetzenden Werkes, und einen gewissenhaftern Keltrer hätten Goethe's Werke nicht finden können. So trocken das grammatische Gebiet an und für sich ist, so interessant wird es hier als das Gewand des größten Dichtergenius, dessen Einfluß auf die Sprachbildung erst in dieser systematischen Zusammenstellung recht ersichtlich wird. Aus einer Angabe des Inhalts wird sich der Reichthum und die Vielseitigkeit der Schrift wenigstens im Allgemeinen erkennen lassen. Einleitung. Ueber Goethe's Sprache und ihren Geist im Allgemeinen. I. Klarheit, Einfachheit und Gewandtheit. 1. Die Participial-Constructionen. 2. Die Relativ-Constructionen. 3. Der Periodenbau. II. Kürze im Ausdruck. III. Wortreichthum. IV. Lieblingswendungen und Lieblingsausdrücke. V. Einzelnheiten. Sollten wir noch Etwas wünschen, so wäre es ein Register der angezogenen Stellen nach Band und Seitenzahl.

13) Cyclus deutscher Dichtungen besonders zum Gebrauch in höhern Bildungsanstalten erläutert von Dr. Gottl. Th. Becker, Oberlehrer am Gymnasium zu Wittenberg. 1. Heft: Goethe's Hermann u. Dorothea. Halle, Lippert. 52. gr. 8. (X u. 102 S. 10 Sgr.)

Je mehr Werth in der neuesten Zeit auf ein gründliches Studium der klassischen Meisterwerke unserer Literatur auf dem Schulgebiete gelegt wird, um so mehr müssen wir Arbeiten willkommen heißen, die jenem Studium so wesentlichen Vorschub leisten, wie die vorliegende ausgezeichnete Bearbeitung des schönsten Goethe'schen Gedichts, welche unsern Lesern schon aus der Löw'schen Monatsschrift (IV. Jahrg. Heft 2, 3, 4 u. 7.) bekannt sein wird. Sie eröffnet einen Cyclus deutscher Dichtungen, der keinem Volksschullehrer fehlen sollte. Diejenigen, welche die Abhandlung noch nicht kennen, möge eine Inhaltsangabe mit der Art und Weise der Behandlung bekannt machen. Einleitung. Zeit der Entstehung des Gedichts. Die Erläuterungsschriften. I., analytischer Theil der Erläuterung. Handlung. Charaktere. II., synthetischer Theil, zur Kritik des Gedichts. Nachweis der Nothwendigkeit in den Charakteren, Gemüthlichkeit, Individualität, Plastik in der Darstellung. Das Gedicht als Kulturgemälde. Die Schilderungen allgemein menschlicher Zustände. Die Architektonik des Gedichts. 1. Wie ist die Handlung fortgeführt? 2. Ueber die Exposition der Vorfabel. 3. Feinheit der Composition in der Einwebung allgemein menschlicher Zustände und charakteristischer Züge des damaligen und vormaligen Kulturzustandes. Nachweis, wie Eine Erfindung mehrfachen poetischen Gewinn zu bringen vermag, an einzelnen Beispielen des Gedichts.

14) a. Goethe's Iphigenie. Zum Schul- und Privatgebrauch erläutert von Dr. W. E. Weber. 2te Ausgabe, mit Zusätzen von Dr. J. W. Schäfer. Bremen, Heyse. 52.

b. Schiller's Wilhelm Tell. Zum Schul- u. Privatgebrauch erläutert von Dr. Weber. 2te, mit Zusätzen verm. Ausgabe. Ebendas. 52. kl. 8. (Beide Theile 34 Bog. 1 Thlr.)

Es gereicht der Verlagshandlung zum besondern Verdienst, daß sie diese längst als vorzüglich erkannten Erläuterungsschriften jetzt in zwei gesonderten Bänden zu einem sehr bescheidenen Preise neu ausgegeben hat. An Zusätzen enthält die erste: I. Zur Geschichte der Goethe'schen Iphigenie. II. Verhältniß der beiden Bearbeitungen zu einander; während der zweiten Tschudi's Geschichte der Befreiung der Waldstätte vorgedruckt ist. Wir empfehlen das Werk dringend allen Freunden unserer klassischen Literatur.

IV. Geographie.

1) Die Anfangsgründe der Geographie in Fragen und Antworten zusammengestellt von L. Mitau, Reyher. 53. 8. (IV u. 48 S. 7½ Sgr.)

Eine Reihe trockener Namen und Begriffe mit oft merkwürdigen Definitionen.

2) Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Ein Leitfaden für Schüler von Gymnasien, Militair- und höhern Bürgerschulen. Für einen stufenweisen Unterrichtsgang berechnet und entworfen von A. v. Rohr. 3 Abtheil. 9te, berichtigte Aufl. Berlin, Reimer. 53. gr. 8. (VIII u. 312 S. 15 Sgr.)

Es genügt die Anzeige der neuen Auflage dieses trefflichen Leitfadens, um den Blick der Lehrer auf's Neue darauf zu lenken.

3) Leitfaden für den geographischen Unterricht auf Gymnasien und andern höhern Lehranstalten von Dr. H. L. Polsberw, Gymn.-Prof. in Berlin. 3te, verb. Aufl. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 18 Sgr.)

Durch drei neue Abschnitte (das Wichtigste aus der mathematischen oder astronomischen Geographie, der physischen Geographie und der Völker- und Staatenkunde) ist das Werkchen nun zu einem vollständig abgerundeten Ganzen geworden, das die wärmste Empfehlung verdient.

4) Leitfaden beim Unterrichte in der Erdkunde von M. F. Oppermann, Inspector der Handelsschule in Hannover. Erste Abtheilung: Erdbeschreibung. 2. Curs. Die fünf Erdtheile einzeln betrachtet. Mit 5 Karten für den topischen Abschnitt. 2te Aufl. Hannover, Schmorl u. Comp. 22. gr. 8. (VI u. 70 S.)

Den Zweck, die Schüler im großen Ganzen sich genau orientiren zu lehren, erreicht der Verf. vollständig, namentlich durch das mit dem Unterricht parallel laufende Kartenzeichnen. Der Leitfaden enthält fast zu viel, doch ist durch fetten Druck das Nothwendigste markirt und dadurch ein Wink zur Vorbeugung vor Ueberfüllung gegeben.

5) Lehrbuch der Geographie für Gymnasien und ähnliche Lehranstalten, von Dr. Jos. Wendel, Gymn.-Oberlehrer zu Brauns berg. Soest, Nasse. 53. gr. 8. (IX u. 272 S. 21 Sgr.)

Der Verf. will vor Allem einen geographischen Anschauungsunterricht, von welchem er drei Arten aufstellt: den geometrischen, vergleichenden und mnemotechnischen. Diese sind, wenn auch nicht theo-

retiſch geſchieden, doch ſämmtlich in dem Lehrbuche angewandt, welches auf jener Baſis dem Schüler den Zuſammenhang der menſchlichen, geiſtigen und natürlichen Kultur, der ſtaatlichen Verhältniſſe und der geſchichtlichen Entwickelung der Völker mit der geographiſchen Beſchaffenheit der Erdräume zum Bewußtſein bringt und klar macht. Durch beſondern Druck iſt der für die untern Stufen berechnete Stoff vor dem für die Oberklaſſen bemerklich gemacht.

6) Lehrbuch der vergleichenden Erdkunde für Gymnaſien und andere höhere Unterrichtsanſtalten in drei Lehrſtufen. Von Dr. F. A. Dommerich, Gymnaſiallehrer in Hanau. Erſte Stufe: Vorſchule. Hanau, Edler. 52. 8. (XVIII u. 175 S. 13 Sgr.)

Die Trennung des Stoffes in drei Lehrſtufen geſchieht nach quantitativer, nicht qualitativer Rückſicht, weshalb in dieſer Vorſchule Topik, Phyſik und Ethnographie in ihren Wechſelbeziehungen zu einander auftreten, und zwar ſo, daß das topiſche Element überwiegt. Zu empfehlen.

7) Innbegriff des Wiſſenswürdigſten der Geographie aller Welttheile. Darſtellung ihrer Länder und Staaten nach ihrer Lage, Größe und Bevölkerung, ihrer Staatsverfaſſung und Verwaltung, ihrer Städte und Ortſchaften, Producte, Induſtrie und Handel. Ein Handbuch für Geſchäftsmänner und Gebildete jeden Standes. Nach den neueſten offiziellen Mittheilungen und den verläßlichſten Hülfsmitteln bearbeitet von Dr. Ungewitter. Mit einem vollſtänd. Regiſter der darin vorkommenden 14,308 Städte und Ortſchaften. Peſth, Wien u. Leipzig, Hartleben. 53. gr. 8. (VIII u. 448 S.)

Der ausführliche Titel überhebt uns einer beſondern Angabe des Inhalts, der für Geſchäftsmänner zum Nachſchlagen ganz gut ſich eignet, für Schüler aber keinen Werth hat.

8) Die Phyſik der Erdrinde und der Atmoſphäre populär dargeſtellt von Dr. Fr. Zamminer, Prof. zu Gießen. Mit 3 Karten. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (IV u. 103 S. 21 Sgr.)

Ein treffliches Hülfsmittel für die Vorbereitung des Lehrers auf den Unterricht in der phyſiſchen Geographie mit ſehr ſchönen Karten, welche die Jahres- und Monatsiſothermen auf der Erde veranſchaulichen. Neben vielem Bekannten ſind mit Geſchick die neueſten Forſchungen eines Humboldt, Dove u. a. Größen benutzt.

9) Die Erde, ihr Kleid, ihre Rinde u. ihr Inneres durch Karten u. Zeichnungen zur Anſchauung gebracht von F. G. L. Greßler. Langenſalza, Schulbuchh. 53. quer 4. (66 S. u. 22 illum. Tafeln. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Leicht verſtändlich, unter Benutzung der bis jetzt bekannten Forſchungen, ſpricht ſich das Werk über Folgendes aus: 1. Das Bild der Erde. 2. Meer- u. Erdtheile. 3. Abweichungen von der Kugelgeſtalt. 4. Berghöhen. 5. Bau der Erdrinde. 6. Kern und Inneres der Erde. 7. Feuerberge und Erdbeben. 8. Ströme, Flüſſe, Waſſerfälle. 9. Seen. 10. Ströme im Meere. 11. Ebbe und Fluth. 12. Luftſtrömungen. 13. Wärme und Wärmemeſſung. 14. Linien gleicher Wärme. 15. Regen. 16. Schnee. 17. Der Magnet. 18. Pflanzengeographie. 19. Thiere. 20. Der Menſch. — Die Billigkeit des Unternehmens bei guter Ausſtattung macht eine vielſeitige Benutzung in Schulen wünſchenswerth.

10) Foucault's Pendelversuch als Beweis für die Achsendrehung der Erde. Ein Vortrag von Dr. W. Schrader, Director der Gewerbschule in Halle. 2ter Abdruck. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 16. (44 S.)

Die Bedeutung der Foucault'schen Forschungen ist aus diesem klaren und eingehenden Vortrage so ersichtlich, der Versuch selbst so anschaulich dargestellt, daß wir allen Lehrern der mathematischen Geographie das Studium des anspruchlosen Heftchens dringend empfehlen.

11) Ansicht der Natur, populäre Erklärung ihrer großen Erscheinungen und Wirkungen, nebst physischen und mathematischen Beweisen der Entstehung der Weltkörper und der Veränderungen, welche die Erde erleidet. Von J. W. Schmitz. Köln, Selbstverlag. 53. gr. 8. (88 S. 8 Sgr.)

Was oben S. 253 bereits von zwei andern Werkchen desselben Verfassers gesagt worden ist, gilt auch von dem vorliegenden. Man kann nur vor dergleichen warnen.

12) Himmel und Erde, beschrieben und im Modell dargestellt von F. G. L. Greßler. 8te, nach den neuesten Ergebnissen der Astronomie verb. u. verm. Aufl. Mit Figuren und einer Sternkarte. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (234 S. 22½ Sgr.)

S. oben S. 254 die Beurtheilung der siebenten Auflage.

13) O. Möllinger's kleiner Himmelsatlas, bestehend aus 16 durchgepreßten und transparenten Sterntafeln. Mit erklärendem Texte. 2te, mit dem Sternhimmel theilweise neu verglichene, und mit den neuesten Angaben in Humboldt's Kosmos verm. Aufl. Nebst einer Gratis-Beigabe, bestehend aus O. Möllinger's Planiglobium des Fixsternhimmels mit transparenten Sternen. Bern, Jent u. Reinert. kl. 4. (1⅓ Thlr.)

Schon oben (S. 255) wurde auf die Zweckmäßigkeit der Möllinger'schen Sternkarten hingedeutet; in den vorliegenden 16 Sterntafeln erhalten wir ein weiteres, sehr zweckmäßiges Hülfsmittel für den astronomischen Unterricht. Die Kärtchen sind klar gezeichnet, nicht überfüllt und die Sterne scharf durchgeschlagen, so daß sie ein treues Bild des Sternenhimmels darbieten.

14) Neue Sternkarte in zwei Blättern. Von Dr. J. L. Wörkel, Gymnasial-Prof. in Nürnberg. Daselbst, Lotzbeck. gr. Fol. (Mit 16 S. Text in 8. 20 Sgr.)

Die beiden Blätter, das eine den nördlichen Sternenhimmel, das andere das Planetensystem und den Horizont enthaltend, sind so auf einander zu befestigen, daß der Horizont verschiebbar ist. Die Karten selbst sind instructiv bearbeitet, doch stören in Etwas die großen Initialen zur Bezeichnung der einzelnen Sternbilder.

15) Elementar-Atlas der neuesten Erdkunde in 19 illuminirten Karten nebst dem Lehrbuche der Geographie für Schulen von Jul. Berlin. 3te, verb. Aufl. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. quer 4. (10 Sgr.; das Lehrbuch apart 2½ Sgr.)

Das anerkennende Urtheil des Lehrbuches im II. Bde. des Pädag. Jahresber. S. 232 findet auch auf die dritte Auflage seine Anwendung. Der Atlas selbst bietet für den äußerst niedrigen Preis sehr viel. Die Karten sind sauber gezeichnet, hübsch colorirt und mit charakteristischen

Randzeichnungen versehen, die sich auf die Geschichte, den Verkehr, das industrielle Leben u. s. w. des dargestellten Landes beziehen. Billigeres von diesem Werthe existirt nicht.

15) Schulatlas mit besonderer Berücksichtigung der physischen, historischen und ethnographischen Verhältnisse der Länder entworfen unter Benutzung der Chartenwerke von Berghaus, Spruner u. A. von M. F. Oppermann und zunächst bestimmt für des Verfassers Leitfaden (Nr. 4.). Hannover, Schmorl u. v. Seefeld. 52. Fol. (15 Karten in Kupferdruck.)

Jedes Blatt enthält eine Hauptkarte und verschiedene (5—9) Nebenkärtchen, von denen die erstere die politische Eintheilung des Landes darstellt, während die letztern dazu bestimmt sind, die physikalischen, ethnographischen und geschichtlichen Verhältnisse zu veranschaulichen. Alle enthalten nur das Nothwendigste und gewähren deshalb einen leichten Ueberblick; namentlich sind die orographischen Kärtchen recht zweckmäßig ausgeführt.

18) Oesterreichischer Kaiserstaat. Nach Angaben des Lehrer L. Thomas entworfen und gezeichnet von H. Kunisch. Leipzig, Klinkhardt. quer Fol. (3 Sgr.)

Supplement zu dem oben S. 261 angezeigten Atlas. Empfehlenswerth.

18) Wandkarte von Mittel-Europa, bearbeitet von G. Hübschmann, Lehrer zu Annaberg. Daselbst, Rudolph u. Dieterici. 12 Bl. in gr. Fol. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Für politische Geographie sehr brauchbar; die Terrainzeichnung läßt jedoch Manches zu wünschen übrig, namentlich ist das Orographische mangelhaft, wie denn z. B. die Lüneburger Haide, der Hundsrück u. a. Plateaus noch in Kettenform auftreten.

19) Orographische Wandkarte von Europa, gezeichnet vom Hauptmann Echede, gedruckt im k. k. milit.-geogr. Institut zu Wien. Daselbst, k. k. Schulbücher-Verschleiß. (4 Bl. größten Formats.)

Auch eins von den vorzüglichen Hülfsmitteln, mit welchen in neuester Zeit die österreichische Regierung ihre Schulen versorgt. In Farbendruck nach Sydow'scher Manier meisterhaft ausgeführt, bleibt nur noch zu wünschen übrig, daß auch die Tiefländer durch besondere Färbung stärker markirt würden. Die Ortschaften treten zahlreicher auf, als bei Sydow.

V. Geschichte.

1) Geschichtsbilder. Darstellung der größten Ereignisse und ausgezeichneter Personen aller Zeiten, verfaßt von den berühmtesten Geschichtsschreibern. Gesammelt und herausgegeben von E. F. Kelm. 3te, mit bildlichen Darstellungen vermehrte Aufl. Eisleben, Richardt. gr. 8. (VIII u. 428 S. geb. 1 Thlr.)

Wir verweisen auf unser lobendes Urtheil im IV. Bde des Pädag. Jahresber. S. 389, da die vorliegende Auflage bis auf die künstlerische Ausstattung eine unveränderte ist. Die acht Bilder sind in Thondruck sauber ausgeführt und illuminirt.

2) Bilder aus den Jahren 1813, 1814, 1815. Der preußischen Jugend gewidmet von Dr. E. Grosse, Lehrer a. d. höhern Bürgerschule zu Aschersleben. Daselbst, R. Beyer. 8. (289 S. 18 S.)

Diese 64 gut dargestellten Bilder aus dem Befreiungskriege (Schlachtenscenen, Erlebnisse Einzelner u. s. w.) sind geeignet, den historischen Unterricht zu unterstützen und zu beleben, weshalb wir sie namentlich dem Schüler als bildende Lectüre neben dem Gebrauch des betreffenden Leitfadens empfehlen. In Schüler-Bibliotheken sollten sie nirgends fehlen.

3) Deutsche Geschichts-Bibliothek oder Darstellungen aus der Weltgeschichte für Leser aller Stände. Unter Mitwirkung verschiedener Gelehrten herausgeg. von Dr. O. Klopp. 1. Bd. Erstes Heft. Hannover, Rümpler, 53. gr. 8. (64 S. 5 Sgr.)

Ein Unternehmen, das der vielseitigsten Unterstützung würdig ist. Es bietet keine Compilationen, sondern selbstständig bearbeitete, historisch-treue Gemälde in bunter Folge. Das erste Heft enthält: Der erste Kreuzzug (Schluß folgt im zweiten Hefte), die Türken vor Wien 1683, Antwerpen's Blüthe im 16ten Jahrh. und die Plünderung durch die Spanier 1576, der brandenburgische Gesandte Besser am Hofe Jakob's II. von England 1685. Sechs Hefte bilden einen Band. Die Ausstattung ist vorzüglich.

4) Geographisch-synchronistische Uebersicht der Weltgeschichte. Von Th. Dielitz, Prof. u. Director der Königsstädter Realschule zu Berlin. 3te, verb. u. verm. Aufl. Berlin, Duncker. 52. quer 4. (IV u. 39 S.)

Als brauchbar bekannt und in dieser neuen Auflage bis auf das Jahr 1851 fortgeführt.

5) Geschichte des Mittelalters von Dr. H. Rückert, Prof. zu Breslau. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (VI u. 357 S. 1 Thlr. 18 Sgr.)

Dieser Abriß schließt sich unmittelbar an die Geschichte des Alterthums von Dr. Flegler in demselben Verlage an und hält sich fast durchweg an die eigentliche geschichtliche Handlung, ohne deshalb das kulturhistorische Gebiet ganz zu vernachlässigen. Die Darstellung ist prägnant, in anziehendem, edlen Styl geschrieben.

6) Die deutschen Kaiser. In Holzschnitten nach Bildern deutscher Künstler. Leipzig, G. Wigand. 52. 1 Tableau in größtem Format. (5 Sgr.)

Die Bilder der 52 deutschen Kaiser treten hier, treu nach den Gemälden im Römer zu Frankfurt a. M., in kräftigen, markigen Holzschnitten auf. Wir empfehlen sie als treffliches Hülfsmittel beim geschichtlichen Unterricht, zumal der enorm billige Preis ihre Anschaffung auch den geringsten Anstalten möglich macht.

7) Vierhundert deutsche Männer in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. Herausgegeben von L. Bechstein. 2.—5. Lieferung. (Die 1. Lief. s. oben S. 452.) Leipzig, G. Wigand. gr. 4. (à Heft 8 Bl. 5 Sgr. Eine Verbindlichkeit zur Abnahme des Ganzen findet nicht statt.)

In meisterhaften Holzschnitten ausgeführte Portraits deutscher Männer aus allen Ständen, deren Lebensbeschreibungen in verständlicher Kürze alles Charakteristische darbieten. Eine bestimmte Folge ist nicht

beobachtet, mit dem letzten Hefte werden aber ein alphabetisch, ein chronologisch und ein nach Ständen geordnetes Verzeichniß ausgegeben. Das Werk ist durchaus brauchbar, und die Verlagshandlung erwirbt sich durch die vorzügliche und so äußerst billige Herstellung desselben ein weiteres Verdienst um die Schule.

8) Schulatlas der alten Geographie, bearb. von F. Voigt, Oberlehrer zu Berlin. Daselbst, Nicolai. 53. gr. qu. 4. (14 Karten, 1 Thlr. 5 Sgr.)

Wir kennen kein ähnliches Kartenwerk von gleich schöner Ausführung, wie das vorliegende. Trotzdem das Orographische und Hydrographische sehr genau dargestellt ist, leidet das Ganze doch nicht an Ueberfüllung, sondern gewährt, unterstützt durch die technische Ausführung, (in Farbendruck mit colorirten Landesgrenzen) ein vollständiges und klares Bild der betreffenden Erdräume.

9) Historisch-geographischer Schulwandatlas zur alten, mittlern und neuen Geschichte. Bearbeitet, gravirt und gedruckt von L. Holle (geogr.-lithogr. Institut). I. Abtheilung: Alte Geschichte. Nr. 3, 6, 9, 10 und 11. Wolfenbüttel, Holle. Imperialformat. (Jede Karte besteht aus 4 Bl. und kostet 20 Sgr., auf Leinen mit Mappe 1 Thlr. 20 Sgr.)

Dieß großartige Unternehmen schließt sich in der Ausführung an den bereits von uns lobend angezeigten Schulwandatlas der neuesten Erdkunde in gleichem Verlage an und bietet zu fabelhaft billigem Preise große, schön gezeichnete und illuminirte Kartenbilder, von denen außer den bereits oben S. 451 angezeigten noch folgende erschienen sind: Nr. 9: Italien zur Zeit des Anfangs des ersten punischen Krieges; nebst Beikarte: Italien zur Zeit der Gründung Roms. Nr. 10: Italien seit den punischen Kriegen bis zum Untergange des weströmischen Reiches. Mit noch weiteren acht Karten wird die erste Abtheilung beendet sein. Möchte eine allseitige Benutzung dieses trefflichen Unterrichtsmittels den uneigennützigen Herausgeber zur baldigen Fortsetzung und Vollendung ermuntern.

---

10) Die Realien. Ein Lehrbuch für gehobene Volksschulen, bearbeitet von H. Reiser. Stuttgart, Hallberger. 52. gr. 8. (IV u. 240 S. 15 Sgr. Partiepr. 12 Sgr.)

Inhalt: I. Geschichte. II. Himmelskunde. III. Erdkunde. IV. Naturlehre. V. Naturgeschichte. VI. Geometrie. — Ein Buch, wie es deren viele giebt, manches Brauchbare bietend, im Ganzen jedoch auf einem Standpunkte sich haltend, den man nach gerade als überwunden betrachten sollte.

VI. Mathematik.

1) Rechenschule. Methodisch-geordnete Aufgaben zum Kopfrechnen. Von A. Berthelt, J. Jäkel, K. Petermann, L. Thomas. 2. Theil. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (142 S. 12 Sgr.)

2) Rechenschule. Methodisch-geordnete Aufgaben zum Tafelrechnen. Von denselben Verff. 9. Heft. Ebend. 53. 8. (48 S. 3 Sgr. Partiepr. 2 Sgr.)

3) Facitbuch dazu. Ebendaselbst. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

Nr. 1 enthält die vier Grundrechnungsarten mit Brüchen, die Regel de tri mit Brüchen, die Zins-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung, Nr. 2 die Decimalbruchrechnung, Wurzelausziehung, Flächen- und Körperberechnung. Beide verdienen der Empfehlung, die bereits ihren Vorgängern zu Theil wurde. S. Pädag. Jahresbericht VI. Bd. S. 105.

4) Kurze Anweisung zur praktischen Rechenkunst, begleitet von einer Anleitung zur Auflösung der Rechenaufgaben für Schulen. Zum Selbstunterrichte von C. F. Tunica, dirigirendem Lehrer der Bürgerschule des westl. Bezirks in Braunschweig. Daselbst, Leibrock. 53. 8. (XI und 188 S. cart. 15 Sgr.)

Für solche Lehrer bestimmt, welchen die selbstständige Auflösung der schwierigsten Aufgaben aus der Sammlung des Verfs. unmöglich ist. Die vorangehende Anweisung giebt in wenigen Kapiteln das Wichtigste des Rechnens und ist nothwendig zum Verständniß der Auflösungen.

5) Rechenbuch mit Uebungsaufgaben für die Hand der Kinder in Volksschulen. Von F. G. L. Greßler. Erster Curs: Die 4 Grundrechnungsarten. 11te Aufl. Zweiter Curs: Die 4 Grundrechnungsarten mit benannten Zahlen. Dritter Curs: Brüche. Vierter Curs: Verhältnißrechnung. Fünfter Curs: Raumberechnung. Langensalza, Schulbuchh. 8. (à 2 Bog. 1½ Sgr.)

6) Lösungen dazu. Ebendas. 49. 8. (63 S. 4½ Sgr.

7) Greßler's Rechenbuch für mecklenburgische Schulen bearbeitet von J. F. Lucas. Zweiter Curs nebst den Lösungen. Ebendas. 52. 8. (2 Bog. 1½ Sgr. u. 63 S. 4½ Sgr.)

8) Dasselbe für sächsische Schulen bearbeitet von F. H. Gündel. Zweiter u. sechster Curs. Nebst den Lösungen. Ebend. 52. 8. (à Heft 1½ Sgr. Die Lösungen 4½ Sgr.)

Brauchbare Sammlungen, die aber durch nichts Eigenthümliches vor derartigen andern sich auszeichnen.

9) Der Unterricht im Kopfrechnen, mit einer durchaus neuen und namhaften Erweiterung, zum Gebrauche für die deutschen Volksschullehrer; von J. J. Brenner, Mädchenschulmeister zu Tuttlingen. Selbstverlag. 51. 8. (VIII u. 120 S. 8 Sgr.)

10) Sammlung von Kopfrechnungsaufgaben, dem gewöhnlichen Verkehr entnommen; zum Gebrauche für die Lehrer und Schüler der deutschen Volksschulen. Von J. J. Brenner. Tuttlingen, Kling. 53. 8. (56 S. mit XXIV S. Auflösungen. 8 Sgr.)

Ganz für die Praxis des gemeinen Lebens berechnet. Die „neue und namhafte Erweiterung" besteht darin, daß der Verf. bei Zerfällung einer Aufgabe in mehrere andere auch die Zertheilung des Divisors berücksichtigt! —

11) Praktisches Rechenbuch für Schulen in systematischer Stufenfolge von W. A. Duthow, Realschullehrer zu Güstrow. 1. u. 3. Theil. Güstrow, Opitz u. Comp. in Comm. 53. gr. 8. (VIII u. 104 S. 6 Sgr. XVI, 288 und Antworten 60 S. 20 Sgr.)

Beide Theile zeichnen sich durch Kürze und Bestimmtheit der Erläuterungen aus und gewähren eine reiche und gute Auswahl von Aufgaben, die vorzugsweise aus dem Bereich des praktischen Lebens genommen sind.

12) Gemeinfaßliche Geometrie für Anfänger oder Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen als Vorübung im Linearzeichnen. Von Joh. Bernh. Ebensperger, Seminarlehrer in Altdorf. 2te, verb., mit 420 Uebungsaufgaben verm. Aufl. Nürnberg, Lotzbeck. 52. gr. 8. (VI u. 157 S. 16 Sgr.)

Die zweite Auflage unterscheidet sich von der ersten durch die Beifügung von Uebungsaufgaben und die zweckmäßigere Anordnung und Aufeinanderfolge der Sätze; im Uebrigen verweisen wir auf das Urtheil im V. Bde des Pädag. Jahresber. S. 118.

Für den folgenden Band des Jahresberichts liegen bis jetzt an Neuigkeiten vor:

1) Christliche Glaubens- und Sittenlehre nach Ordnung des lutherischen Katechismus. Von K. Materne. 2te Lief. Eisleben, Reichardt. 53. gr. 8. (S. 161—320). S. oben S. 36.

2) Geschichte des Kirchenlieds und Kirchengesangs. Von C. F. Koch. Erster Haupttheil. 3. Bd. 2te Aufl. Stuttgart, Belser. 53. gr. 8. (XII u. 495 S.) S. oben S. 38.

3) Die Lehrstücke der evangelisch-unirten Kirche im Zusammenhange. Ein Handbuch für den Confirmanden-Unterricht. Von L. Ideler, Pfarrer. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (118 S. 5 Sgr.)

4) Die Erklärung der christl. Lehrstücke für Confirmanden der evangelisch-unirten Kirche. Von L. Ideler. Ebend. 53. 8. (51 S. 3 Sgr.)

5) Gesangbuch für christliche Volksschulen. Herausgegeben von Fr. Böhr, Lehrer in Bunzlau. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (196 S. 6 Sgr.)

6) Schulandachten. Gesänge und Gebete für christliche Volksschulen. Herausgegeben von F. Böhr. Ebend. 53. gr. 4. (VIII u. 224 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

7) Dr. M. Luther's kleiner Katechismus und Spruchbuch zu demselben. Für Lehrer und Schüler. Herausgegeben von F. W. Theel, Lehrer zu Gossow bei Bärwalde i. d. N. Unter Beihülfe von Diöcesan-Synodal-Versammlungen der Provinz Sachsen umgearb., verb. u. vermehrt. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (166 S. 5 Sgr.)

8) Die Religion der Kindheit. Ein Leitfaden für Mütter u. Erzieherinnen zum ersten Religionsunterrichte. Nebst einem poetischen Anhange religiösen Inhalts. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (114 S. 10 Sgr.)

9) Biblisches Historienbuch für Volksschulen von Dr. Ferd. Fiedler, Pfr. 3te Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (VIII u. 216 S. 4 Sgr.)

10) Handbuch für Lehrer und Eltern zum erklärenden Durchfragen der biblischen Historien. Von F. Fiedler. 2te Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 527 S. 1 Thlr.)

11) Gebete für christliche Volksschulen. Von C. F. Brieger. 3te, verb. und mit Gebeten für die Festzeit stark vermehrte Aufl. Berlin, W. Schultze. 53. (102 S.)

12) Die gläubige Union. Ein Wort zu ihrer Vertheidigung bei dem symbolischen Fortschritt unserer Zeit. Magdeburg, Heinrichshofen. 53. gr. 8. (40 S.)

13) Charakterbilder aus der heiligen Schrift im Zusammenhange einer Geschichte des Gottesreiches dargestellt und für Lehrer und Leser des Bibelworts verfaßt von A. W. Grube. Erster Theil: Das Alte Testament. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (XIV u. 426 S. 1½ Thlr.)

---

14) Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Volksschulen. Herausgegeben von G. Fleischer, Lehrer in Einbeck. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VIII u. 408 S. 15 Sgr.)

15) Deutsches Lesebuch f. d. untern Klassen d. höhern Lehranstalten. Herausg. von Dr. Ferd. Seinecke. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 228 S. 10 Sgr.)

16) Handfibel für den Lese- und Schreibunterricht. Herausgeg. von F. W. Theel, Lehrer zu Gossow bei Bärwalde in d. N. 3te, unveränderte Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (40 S. 3 Sgr.)

17) Lesebuch für einklassige Schulen, zusammengestellt und herausgeg. von F. W. Theel. 3te, verb. u. bedeutend vermehrte Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VII u. 400 S. 10 Sgr. Partiepr. 8 Sgr.)

18) Deutsches Elementarbuch oder Lesestücke für mittlere Schulklassen. Mit besonderer Rücksicht auf Stylübungen, Gesang und Heimathskunde ausgewählt und geordnet von W. Freier, Lehrer in Korritten bei Sternberg in d. N. Leipzig, Stolle. 53. gr. 8. (XVI u. 190 S. 7½ Sgr.)

19) Schreiblesefibel bearbeitet von Chr. Kost, Lehrer in Wolfenbüttel. Erste und zweite Stufe. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. 8. (94 S. 2½ Sgr.)

20) Neue deutsche Vorschriften für Elementarschulen von F. C. C. Müller. Ebend. qu. 4. (16 Bl.)

21) Deutsches Lesebuch für Bürger- und Töchterschulen, so wie für untere Gymnasialklassen. Herausgeg. von B. Bank, Waisenhaus- u. Seminar-Inspector zu Wolfenbüttel. Erste Stufe. Ebend. 53. gr. 8. (XIII und 312 S. 7½ Sgr.)

22) Declamir-Buch für Schulen. Eine Mustersammlung deutscher Dichtungen behuf declamatorischer Vorträge herausgegeben von Dr. Theod. H. Schröder. 1. Theil. Ebend. 54. gr. 8. (XV u. 396 S.)

23) Erstes Sprach- und Lesebuch für Volksschulen. Ein Lesebuch für die zwei bis drei ersten Schuljahre. In drei Abtheilungen. Von G. Fr. Heinisch u. J. L. Ludwig. 4te, verb. Aufl. Bamberg, Buchner. 53. gr. 8. (VII u. 132 S.)

---

24) Räthselschatz. Sammlung auserlesener Räthsel für die Jugend von Theophil Bittkow. Berlin, Bittkow. 16. (160 S. 10 Sgr.)

25) Immergrün. Alte und neue Erzählungen, Lieder und Sprüche für Kinder gesammelt von Christoph K. Hornung. Ansbach, Gummi. 53. 8. (IV u. 92 S. 4 Sgr.)

26) Frau Holle und ihr Schützling. Ein Mährchen vom Meißnerberg. Für die Jugend erzählt von G. Moorburg. Cassel, Vollmann. 53. kl. 8. (214 S.)

27) Illustrirte Kindererzählungen für Sommertage und Winterabende. Erstes Heft: Die Seekönige. Nach dem Englischen von Aug. Härtel. Zweites Heft: Onkel Toms Hütte für Kinder. Nach dem Englischen von demselben. Leipzig, Händel. 16. (à Heft 3 Bog. 4 Sgr.)

28) Die Hohenzollern. Eine Sammlung patriotischer Gedichte für Schule und Haus, herausgeg. von C. H. Berg, Rector in Stolp. Daselbst. Fritsch. 53. gr. 8. (XV u. 291 S. 25 Sgr. Partiepr. 20 Sgr.)

29) Mittheilungen über Jugendschriften an Aeltern und Lehrer nebst gelegentlichen Bemerkungen über Volksschriften von Dr. Gg. W. Hopf, Rector der Handelsschule in Nürnberg. 3te, sorgfältig gesichtete u. erweit. Aufl. Fürth, Schmid. 53. 8. (156 S. cart. 10 Sgr.)

30) Schulzenhannchen oder das Freien auf dem Lande. Eine, das ganze Ehen- und Familienleben des Landmannes beleuchtende Volksschrift, nach der Wirklichkeit gezeichnet von Gottf. M. Rocke. Leipzig, Reclam sen. 53. gr. 8. (IV u. 265 S.)

31) Ein Frühling. Gedichte von Max Moltke. 3te, neu gesichtete Aufl. Berlin, Grieben. 53. 16. (XVI u. 158 S.)

---

32) Die Kunst, Gedanken zu sammeln und zu ordnen. Der praktischen Blätter aus der Schule für deutsche Schulen zweites Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. gr. 8. (54 S. 6 Sgr.)

33) Die deutsche Wortbildungslehre. Zum Gebrauch in den höhern Lehr- und Fortbildungs-Anstalten nach den vorzüglichsten Quellen bearbeitet von E. D. Bräsicke, Conrector. Berlin, Heymann. 53. gr. 8. (103 S.)

34) Die Satzlehre und Orthographie. Zum Gebrauch ꝛc. bearbeitet von E. D. Bräsicke. Ebend. 53. gr. 8. (96 S.)

35) Aufgabenschatz zur Erlangung eines vorzüglichen Gedankenreichthums und eines musterhaften Styls. Zum Gebrauch ꝛc. herausgegeben von E. D. Bräsicke. 53. gr. 8. (74 S.)

36) Anschauungen und praktische Uebungen zur Bildung des deutschen Styls für Gymnasien, Realschulen und Seminare. Mit Rücksicht auf K. F. Becker's stylistische Werke aufgestellt von F. C. Honcamp. 1. Theil: Allgemeine Stylübungen. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. 53. gr. 8. (XII u. 276 S. 25 Sgr.)

37) Sammlung aller gleich- und ähnlich lautenden Wörter der deutschen Sprache. Zum Schul- und Hausgebrauch. Neuburg a. D., Prechter. 53. kl. 8. (150 S. 5 Sgr.)

38) Deutsches Sprach- und Lesebuch. Eine Sammlung sprachunterrichtlich geordneter Uebungen, Mustersätze und Lesestücke, mit sachlichen, sprachlichen und stylistischen Aufgaben von Gg. Heckmann, Lehrer a. d. h. Bürgerschule zu Mannheim. Erste Abtheilung. Mannheim, Löffler. 53. gr. 8. (XIV u 155 S. 11 Sgr.)

39) Dasselbe. Zweite Abtheil. Eine Sammlung sprachunterrichtlich geordneter Mustersätze, prosaischer und poetischer Lesestücke, mit sachlichen, sprachlichen und stylistischen Aufgaben, zugleich als Grundlage zur deutschen Satz- und Aufsatzlehre. Ebend. 53. gr. 8. (XII u. 396 S. 28 Sgr.)

40) Das deutsche Wörterbuch von J. u. W. Grimm, kritisch beleuchtet von Dr. Dan. Sanders. Zwei Hefte. Hamburg, Hoffmann u. Campe. 52 u. 53. 8. (104 u. 232 S. 1 Thlr.)

41) Grundlagen für den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule, aus der Wort-, Satz-, Rede-, Schreibe-, Lese- und Aufsatz-Lehre für die Hand des Lehrers von K. L. Weitzel, Dekan in Kirchheim unter Teck. Stuttgart, Belser. 53. gr. 8. (XII u. 123 S. 12 Sgr.)

42) Stoffe zu dem orthographischen und stylistischen Unterrichte in Volksschulen, enth. drei verschiedene Sammlungen Fabeln, Erzählungen,

Geschäftsbriefe u. allerhand Aufsätze für's bürgerliche Leben. Von G. M. Kuhnt. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (140 S. 9 Sgr.)

43) Die Lehre von den Arten und Formen der Dichtung. Ein Leitfaden für höhere Schulen und zugleich ein Handbuch zum Selbstunterricht von Dr. Timm, Gymnasial-Oberlehrer zu Parchim. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 8. (XIV u. 160 S. 20 Sgr.)

44) Kurzgefaßte deutsche Sprachlehre nach drei Stufen geordnet. Ein Lehr- und Lernbuch für die Jugend von Otto Schulze, Conrector zu Luckenwalde. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (102 S. 3½ Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

45) Hülfsbuch zum Unterricht in der deutschen Sprache. Das Nothwendigste aus der deutschen Sprach- und Rechtschreiblehre anschaulich dargestellt und mit vielen Aufgaben zur Anwendung versehen. Von F. K. Offinger, Lehrer. I. Bändchen: Vorbereitender Lehrgang. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XXIV u. 96 S.)

---

46) Chemie. Für Schulen und zum Selbstunterricht. Von A. Berthelt. Mit Abbildungen. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (106 S. 7½ Sgr.)

47) Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte. Bearbeitet von J. Leunis, Prof. in Hildesheim. 2s Heft: Botanik. Mit 410 Abbildungen auf 257 Holzstöcken. Hannover, Hahn. 53. gr. 8. (VIII u. 152 S. 12½ Sgr.)

48) Das Vorzüglichste aus der Menschenlehre, Naturkunde, Geographie und Geschichte für Schüler in den Oberklassen der deutschen Schule; mit einem Anhange, welcher die Geographie und Geschichte Bayerns enthält; von J. L. Ludwig, Cantor zu Bindloch. Bayreuth, Grau. 53. 8. (48 u. 19 S. 2 Sgr.)

49) Lehrbuch der Naturlehre für Volksschullehrer zum Gebrauch in Seminarien und zum Selbstunterricht von Dr. W. Erler, Seminarlehrer zu Berlin. Mit 170 Holzschnitten. Berlin, Dümmler's Verlagsbuchhandlung. 53. gr. 8. (X u. 288 S.)

50) Die Naturkräfte im Dienste des Menschen. Vom Pfr. Fleischhauer. Zehnte Vorlesung: Die Meteore. Erste Abtheilung: Die Feuer- und Lichtmeteore oder die Solar-Nebenringe. Mit 2 Tafeln Abbildungen. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (59 S. 7½ Sgr.)

51) Preußische Käfer, für die sammelnde Jugend beschrieben von Dr. Lentz, Gymnasial-Oberlehrer. Mit 22 Abbildungen. Königsberg, Gräfe u. Unzer. 53. kl. 8. (50 S. cart. 10 Sgr.)

52) Grundriß der Naturlehre zum Behufe des populären Vortrags dieser Wissenschaft ausgearbeitet von G. H. F. Scholl, Dekan in Nürtingen. Mit 85 Holzschn. 5te Aufl. Ulm, Wohler. 53. gr. 8. (VIII u. 138 S. 12 Sgr.)

53) Botanische Terminologie in sechs lithographirten Tafeln. Jena, Hochhäusen. 53. Fol. (schwarz 7½ Sgr. colorirt 17½ Sgr.)

54) Leitfaden für die erste Stufe eines auf die Bildung des Verstandes gerichteten Unterrichtes in der Naturgeschichte von Dr. G. H. O. Volger, Prof. in Zürich. Mit mehr als 1200 eingedruckten Holzschnitten. Erster Curs: Zoologie. Stuttgart, Rieger. 53. Lex.-8. (XV u. 188 S. 21 Sgr.)

---

55) Theoretisch-praktische Anleitung zum geometrischen Zeichnen, zur Schattenconstruction und Perspective. Mit einem Anhang, betreffend die Hülfssätze aus der reinen Geometrie. Als Leitfaden beim Zeichnenunterricht sowie zum Selbstunterricht bearbeitet von R. Schmidt, Civil-Ingenieur ꝛc. Mit 16 lithographirten Tafeln in Mappe. 2te, gänzlich umgearbeitete u. verm. Aufl. Berlin, Jeanrenaud. 53. gr. 8. (XII u. 258 S. 1 Thlr. 20 Sgr.)

56) Landschaften, methodisch geordnete und lückenlos fortschreitende Uebungen für junge Zeichner von H. Preusker, Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg. Heft I. 2te Aufl. Langensalza, Schulbuchh. qu. 4. (20 Bl. 10 Sgr.)

57) Thier-Studien. Fortschreitende und angenehme Uebungen aus allen Klassen des Thierreichs für junge Zeichner. Von H. Preusker. Heft I. Ebend. qu. 4. (16 Bl. 9 Sgr.)

58) Normal-Zeichenbuch mit eingedruckten Vorzeichnungen von C. Meyer, Zeichenlehrer. Nr. 1—4. Wolfenbüttel, Holle. qu. 4. (à Heft 2 Bogen. 3 Sgr.)

59) Zeichenbüchlein, enthaltend 350 einfache Figuren und Bilder zum Nachbilden und zu Anschauungs- und Sprechübungen. Mit einem Anhange der ersten Schreibübungen. Zum Gebrauche in Familien, Kleinkinder- und Elementarschulen. Von S. Pfrängle. 2te, sehr verm. Aufl. Donaueschingen, Schmidt. 53. qu. 4. (24 S.)

---

60) Leitfaden der Geographie von Deutschland von F. August Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daselbst, Kern. 53. gr. 8. (73 S. 4 Sgr.)

61) Geographische Mittheilungen über Europa, Asien u. Afrika. Von C. Röder. Quedlinburg, Ernst. 53. kl. 8. (VIII u. 364 S. 25 Sgr.)

62) Das Evangelium der Natur. Mannheim, Löffler. 53. 8. (191 S. 12 Sgr.)

63) Grundlinien der Handelsgeographie. Ein Leitfaden für Realschulen von Dr. Gg. W. Hopf. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (VIII, 150 u. 139 S. 1 Thlr. 3 Sgr.)

64) Der Regierungsbezirk Merseburg. Ein Handbuch für Lehrer bei dem Unterrichte in der Heimathskunde und auch für andere Freunde des Vaterlandes bearbeitet von F. E. Keller, Lehrer zu Delitzsch. 1ö bis 3ö Heft. Magdeburg, Fabricius. 53. gr. 8. (à 5 Bog. 7½ Sgr.)

65) Kleiner Schul-Atlas mit erläuterndem Text herausgegeben von einem Lehrerverein. Langensalza, Schulbuchh. 53. kl. qu. 4. (9 Karten mit 28 S. Text. 7½ Sgr.)

---

66) Deutsche Geschichten in Prosa und Poesie den deutschen Dichtern entnommen und den besten Geschichtschreibern nacherzählt von Fr. Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daselbst, Korn. 53. gr. 8. (IV u. 288 S. 24 Sgr.)

67) Mythologie der Griechen und Römer, bearb. für höhere Töchterschulen und zum Selbstunterrichte von E. Mayer. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VI u. 184 S. 12 Sgr.)

68) Allgemeine Geſchichte für Bürgerſchulen, Seminarien und Selbſtunterricht. Von Dr. Theod. Letzner, Schuldirector zu Langenſalza. 2 Bde. 4te, verb. u. bis zur neueſten Zeit fortgeführte Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (X u. 404, IV u. 411 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

69) Kleine Weltgeſchichte für Bürger- und Gelehrtenſchulen. Von Fr. Röſſelt. 5te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, C. Fleiſcher. 53. gr. 8. (VI u. 194 S. 15 Sgr.)

70) Kurzer Leitfaden der allgemeinen Weltgeſchichte für Töchterſchulen und zum Privatunterricht für das weibliche Geſchlecht von Chr. Oeſer. 4te, durchaus verb. Aufl. Leipzig, Brandſtetter. 53. 8. (XIV u. 212 S.)

71) Chr. Oeſer's Weltgeſchichte für das weibliche Geſchlecht. I. Theil. Alte Geſchichte. 4te Aufl., neu bearb. unter Leitung und Mitwirkung von Prof. Dr. Gg. Weber in Heidelberg. Nebſt einem Titelkupfer. Leipzig, Brandſtetter. 53. gr. 8. (XVI u. 352 S. 1 Thlr.)

---

72) L. Kambly's Elementar-Mathematik. 1. Theil: Arithmetik und Algebra. 2te, verb. Aufl. 4. Theil: Stereometrie. Mit 4 Tafeln lithogr. Abbildungen. Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (VIII u. 126 S., IV u. 76 S. à 12½ Sgr.)

73) Verſuch eines Curſus der Mathematik für höhere Lehranſtalten von F. Etienne. 1. Theil: Allgemeine Größenlehre. 1. bis 3. Curs. 2. Theil: Beſondere Größenlehre. 1. bis 3. Curs. Coblenz, Hergt. 53. gr. 8. (62, 64, 72, 33, 64 u. 64 S. à 7 Sgr.)

74) Lehrbuch der Handelswiſſenſchaft für Handelslehranſtalten von Dr. Brentano, Lehrer an der Gewerb- und Handelsſchule in Fürth. 1. Abth. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (XVI u. 116 S. 15 Sgr.)

75) Sammlungen von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. Für Gymnaſien und Gewerbſchulen bearb. von Fr. Hofmann, Prof. der Mathem. am Gymn. zu Bayreuth. In drei Theilen. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (VIII u. 169 S. 15 Sgr. — VI u. 205 S. 20 Sgr. — IV u. 312 S. 1 Thlr.)

76) Der Rechenſchüler in der Mittelklaſſe der Volksſchule. Von Chrſtph. Caſtelhun. 1s Bdchen: Die Grundrechnungen. Darmſtadt. Kern. 53. 8. (VI, 48 u. 6 S. Reſultate, 2½ Sgr.)

77) Der Rechenſchüler in der Oberklaſſe der Volksſchule. Von Chr. Caſtelhun. 2s Bdchen: Bruchrechnung. 3s Bdchen: Einheits- oder Schlußrechnung. Ebendaſ. 53. 8. (VIII, 38 u. 4 S. Reſultate; 52 u. 10 S. Reſultate. à 2½ Sgr.)

78) Rechenbuch nach dem Bedürfniſſe unſerer Zeit und nach den Grundſätzen des Denkrechnens in Verbindung mit dem Schnellrechnen. Bearbeitet für Nord- und Süddeutſchland und Frankreich von K. Klein, Lehrer in Bergzabern. Frankfurt a. M., Auffarth. 53. gr. 8. (VII u. 176 S. 21 Sgr.)

79) Aufgaben zur Zahlenrechnung für Bürger- und Volksſchulen bearbeitet von Aug. Kummer, Oberleutnant. 1s bis 3s Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. 8. (64, 58 u. 55 S. à 4 Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

80) Reſultate dazu. Ebend. 53. 8. (91 S. 9 Sgr.)

81) Anleitung zur Zahlenrechnung. Von Aug. Kummer. Ebend. 53. gr. 8. (88 S. 10 Sgr.)

82) Denkrechnen. Algebraische Aufgaben aus der Sammlung von Beispielen, Formeln ꝛc. von Meier Hirsch. Von Ludw. Natzlow, Lehrer in Metzow. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (100 S. 9 Sgr.)

83) Handbuch beim Kopfrechenunterricht. Zum Gebrauch für Lehrer. Von Ferd. Heuer, Lehrer zu Grasdorf. Hannover, Helwing. 53. 8. (VII u. 303 S. 17½ Sgr.)

84) Compendium der allgemeinen Arithmetik, bestimmt für Schüler der mittleren Klassen der Gymnasien, nach methodischen Principien entworfen von A. Steffenhagen und Dr. J. Heussi, Gymnasial-Lehrer in Parchim. 1. Cursus: Elemente der Grund- und Rangoperationen. Leipzig, Brandstetter. 52. gr. 8. (XI u. 406 S. 1½ Thlr.)

85) Exempelbuch dazu. Ebend. 53. gr. 8. (XIV u. 166 S. 20 Sgr.)

86) Praktische und zeitgemäß bildende Methode des Kopfrechnens in der Volksschule; unter Berücksichtigung der slavischen Unterrichtssprache und mit 343 stufenweise geordneten Musterbeispielen. Von V. T. Kubiena, Realschullehrer zu Mähr. Neustadt. Olmütz, Hölzel. 53. 8. (XVI u. 116 S. 10 S.)

87) Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauch. Eine nach den bewährtesten methodischen Grundsätzen bearbeitete prakt. Anweisung zum Kopf- und Zifferrechnen, mit sehr vielen Uebungsaufgaben. Von G. Fr. Heinisch. 4. Theil. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XII u. 170 S.)

88) Der Rechenschüler. Methodisch geordnete Aufgabensammlung für den Rechenunterricht. Von H. L. Körting, Lehrer. 1. Theil. 2. Abtheil. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (XVI u. 100 S. 7½ Sgr. — VI u. 172 S. 6 Sgr.)

89) Die Buchstabenrechnung und Lehre von den Gleichungen. Mit einer Sammlung von Aufgaben von F. Rummer, Prof. an der höhern Bürgerschule zu Heidelberg. 1. Theil. 2te Aufl. Heidelberg, Groos. 53. gr. 8. (VI u. 279 S. 1 Thlr.)

90) Algebraische Aufgaben mit vollständigen Ansätzen, Auflösungen und Proben. Von Jos. Braun, Pädagogial-Rector in Montabaur. II. Abth. Coblenz, Hölscher. 53. gr. 8. (166 S.)

91) Handbuch der Trigonometrie von Dr. A. Weiß, Rector an der Gewerbschule zu Ansbach. Fürth, Schmid. 51. gr. 8. (XII u. 462 S. 1 Thlr. 25 Sgr.)

92) Die ebene Trigonometrie, bearb. von K. Koppe, Gymn.-Prof. zu Soest. 2te, gänzlich umgearb. u. durch Aufgaben vermehrte Aufl. Essen, Bädeker. 53. gr. 8. (VI u. 120 S. mit 5 Figurentafeln, geb. 16 Sgr.)

93) Erster Unterricht in der Geometrie. Für Gymnasien und Realschulen von Dr. H. Zirndorfer. Mit eingedruckten Figuren. 2te, verb. u. verm. Aufl. Frankfurt a. M., Jäger. 53. 8. (VIII u. 62 S.)

---

94) Schul-Liederbuch, enthaltend ein-, zwei- und dreistimmige Lieder und Chorale, in der Tonbezeichnung von Thomaschk, herausgeg. von C. Hartung und F. Schmidt. 1s Heft. Selbstverlag. 8. (68 S. 5 Sgr.)

95) Der jugendliche Sängerchor für Schule und Kirche. Bearbeitet von H. Sattler. Blankenburg, Brüggemann. 53. 8. (108 S. 5 Sgr.)

96) Kirchenfried und Kirchenlied. Von G. Ch. H. Stip. Hannover, Rümpler. 53. gr. 8. (V u. 77 S.)

97) Waldvögelein. Sammlung beliebter Volksweisen von Theophil Bittkow. 36 Heft. Berlin, Bittkow. 53. kl. 8. (32 S. 3 Sgr.)

98) Vier Lieder. Für vierstimmigen Männerchor von Th. Bittkow. Ebend. gr. 8. (8 S. 3 Sgr.)

99) Praktische Chorgesangschule von H. M. Schletterer. Zweibrücken Ritter. gr. 8. (II u. 46 S.)

100) Die gebräuchlichsten rhythmischen Choralmelodien, herausgegeben für Schulen. Osnabrück, Rackhorst. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

101) Liederbuch für Mädchenschulen. Herausgegeben von Selmar Müller. 36 u. 46 Heft. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (138 S. 4 Sgr. 70 S. 3 Sgr.)

102) Rhythmische Choräle zweistimmig für Schule und Haus, von J. A. Seitz, Musikdirector in Reutlingen. 6te Aufl. Daselbst, Kurtz. kl. 8. (32 S.)

103) Lebensfrühling. Kinderlieder von K. Enslin, für Schule und Haus ein-, zwei- und dreistimmig componirt von Bened. Widmann. Bevorwortet von E. Hentschel. Leipzig, Merseburger. 53. (32 S. 1½ Sgr.)

---

104) Das menschliche Bewußtsein, wie es psychologisch zu erklären und pädagogisch auszubilden sei. Eine gekrönte Preisschrift von F. Dittes. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (66 S. 7½ S.)

105) Die Lehre vom Bewußtsein in ihren pädagogischen und didactischen Anwendungen. Eine gekrönte Preisschrift von O. Börner. Freiberg, Wolf. 53. gr. 8. (107 S.)

106) Fräulein Rothe und ihre Zöglinge. Ein Buch für Mütter, Erzieherinnen und für die weibl. Jugend. Von Marie Schmidt. Leipzig, Brockhaus. 52. gr. 8. (XII u. 406 S.)

107) Volkspädagogik, d. h.: Allgemein verständliche Erziehungslehre nach den Grundsätzen der katholischen Kirche. Von J. H. van der Kamp. Münster, Coppenrath. 53. gr. 8. (XV u. 314 S.)

108) Lehrbuch der pragmatischen Psychologie oder der Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben. Von Dr. E. Beneke. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VII u. 180 S.)

109) Archiv für die pragmatische Psychologie. Herausgegeben von Dr. E. Beneke. Jahrgang 1853. Ebendaselbst. gr. 8. (32 Bg. 2 Thlr. 20 Sgr.)

110) Unsere Kinder und ihre Erziehung. Reden eines Seelsorgers von J. D. Schwarz. 26 Heft. Rudolstadt, Fröbel in Comm. 53. gr. 8. (S. 93—184. 12 Sgr.)

111) Grundsätze und Lehren vorzüglicher Pädagogen von Locke an bis auf die gegenwärtige Zeit, zur Förderung gründlicher Kenntniß der Pädagogik dargestellt von J. L. Ludwig. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (XXVII u. 512 S. 1⅔ Thlr.)

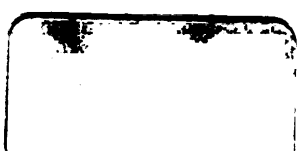
112) Pädagogische Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens. Mit besonderer Rücksicht auf die Bildung und Fortbildung der Volksschullehrer, für diese, ihre Leiter und Freunde herausgegeben von L. Kellner. Essen, Bädeker. 53. gr. 8. (⅔ Thlr.)

113) Pädagogische Studien. Ein Lese-, Lehr- und Bildungsbuch für Volksschullehrer-Seminarien und junge Volksschullehrer. Von Dr. Th. Ed. Keyser, Seminardirector in Sondershausen. Leipzig, E. Fleischer. 53. gr. 8. (XV u. 504 S.)

114) Die Kirche und Schule in Nordamerika. Uebersichtlich beschrieben von Dr. Herm. Wimmer. Leipzig. R. Hoffmann. 53. gr. 8. (VIII u. 368 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

---

115) Das Jugendfest in Camburg am 23. Septbr. 1852. Nach seiner Vorbereitung und wirklichen Ausführung als Muster für ähnliche deutsche Spiel-, Jugend- und Volksfeste. Von Joh. Stangenberger. Naumburg, Merzyn. 52. 8. (60 S. 7½ Sgr.)

Druck der Hofbuchdruckerei zu Altenburg.

3 2044 030 121 255